

**Формирование национальной идентичности
и гражданской ответственности восьмиклассников
в проектном модуле по русскому языку и литературе**

**Development of national identity and citizenship
among 8th graders in a project module
on Russian language and literature**

Авторы статьи

Юрченко Маргарита Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, международных отношений и гуманитарного сотрудничества Сибирского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»; доцент кафедры иностранных языков гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», г. Новосибирск, Российская Федерация
yurchenko-maa@ranepa.ru
ORCID: 0000-0002-6886-7431

Тищенко Елена Николаевна,
учитель русского языка и литературы МАОУ «Гимназия № 1», г. Новосибирск, Российская Федерация
lena.ti1976@gmail.com
ORCID: 0009-0004-4239-3153

Authors of the article

Margarita A. Yurchenko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Linguistics, International Relations and Humanitarian Cooperation, Siberian Institute of Management – Branch of RANEPa; Associate Professor, Department of Foreign Languages, Faculty of Humanities, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation
yurchenko-maa@ranepa.ru
ORCID: 0000-0002-6886-7431

Elena N. Tishchenko,
Russian Language and Literature Teacher, Gymnasium No. 1, Novosibirsk, Russian Federation
lena.ti1976@gmail.com
ORCID: 0009-0004-4239-3153

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Юрченко М. А., Тищенко Е. Н. Формирование национальной идентичности и гражданской ответственности восьмиклассников в проектном модуле по русскому языку и литературе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 07. – С. 36–54. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251128.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11128

For citation

M. A. Yurchenko, E. N. Tishchenko, Development of national identity and citizenship among 8th graders in a project module on Russian language and literature // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2025. – No. 07. – P. 36–54. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251128.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11128

| | | | |
|---|----------|--|----------|
| Поступила в редакцию <i>Received</i> | 05.04.25 | Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i> | 11.06.25 |
| Принята к публикации <i>Accepted for publication</i> | 11.06.25 | Опубликована <i>Published</i> | 31.07.25 |



Аннотация

Формирование национальной идентичности и гражданской ответственности у школьников становится важной педагогической задачей, актуализирующейся на уроках русского языка и литературы в условиях современных социокультурных изменений и общего снижения интереса к чтению. Статья посвящена исследованию возможностей проектного обучения на уроках русского языка и литературы для решения этой задачи. Цель исследования – апробировать дидактическую рамку проектного обучения, направленную на формирование национальной идентичности и гражданской ответственности у восьмиклассников, и оценить ее эффективность в условиях государственной региональной школы. Исследование опирается на личностно-деятельностный и культурологический подходы. Использовались методы теоретического анализа, педагогического дизайна, педагогического эксперимента, качественного и количественного анализа данных, опроса и фокус-группы. Диагностика национальной идентичности проводилась с использованием теста «Кто Я» в модификации Т. В. Румянцевой. В апробации модуля принимали участие восьмиклассники МАОУ «Гимназия № 1» г. Новосибирска ($N_{\text{эксп}} = 36$). Предварительная и постдиагностика выявила рост категории «Национальная идентичность» в идентичностном портрете учащихся на 4,2% у девушек и 6,9% у юношей. Отмечено расширение представлений о российской и региональной самоидентификации. Установлено, что 79% учеников абсолютно согласны с тем, что достигли планируемых результатов обучения по итогам модуля. Анализ фокус-группы подтвердил позитивное восприятие и осознание значимости приобретенного опыта. Апробированная дидактическая концепция проектного обучения, основанная на культурологическом подходе, продемонстрировала эффективность в формировании национальной идентичности и гражданской ответственности у восьмиклассников. 79% учащихся выразили полную удовлетворенность предложенным модулем. Исследование вносит вклад в развитие теории преподавания русского языка и литературы, углубляя понимание возможностей проектного обучения и культурологического подхода в формировании национальной идентичности и гражданской ответственности. Оно расширяет теоретическую базу в области дидактики, предлагая рамку для проектирования модулей, ориентированных на развитие ценностных ориентаций и активной гражданской позиции учащихся. Результаты исследования могут быть использованы учителями русского языка и литературы, методистами и разработчиками образовательных программ для создания и внедрения модулей, направленных на формирование национальной идентичности и гражданской ответственности школьников. Подчеркивается целесообразность дальнейшего внедрения концепции для согласованного обучения и воспитания ответственных граждан с четкой и устойчивой самоидентификацией.

Ключевые слова

новая дидактика, активная гражданственность, национальная идентичность, проектное обучение, междисциплинарный модуль, русский язык в школе, литература в школе

Благодарности

Авторы выражают благодарность администрации МАОУ «Гимназия № 1» за организационную поддержку исследования.

Abstract

The development of national identity and citizenship among schoolchildren is becoming an important pedagogical task, actualized in Russian language and literature lessons in the context of modern socio-cultural changes and a general decline in interest in reading. This article is devoted to the study of the potential of project-based learning in Russian language and literature lessons for solving this problem. The purpose of the study is to test a didactic framework for project-based learning aimed at developing national identity and citizenship among eighth-graders and to assess its effectiveness in a comprehensive regional school. The research relies on personal activity-oriented and culturological approaches. Methods of theoretical analysis, pedagogical design, pedagogical experiment, qualitative and quantitative data analysis, surveys, and focus groups were used. Diagnostics of national identity was carried out using the "Who Am I" test in the modification of T.V. Rumyantseva. Eighth graders of "Gymnasium No. 1" in Novosibirsk ($N_{\text{EG}} = 36$) took part in the module testing. Preliminary and post-diagnostics revealed an increase in the "National Identity" category in the identity portrait of students by 4.2% for girls and 6.9% for boys. An expansion of ideas about Russian and regional self-identification was noted. It was found that 79% of students absolutely agree that they achieved the planned learning outcomes at the end of the module. The focus group analysis confirmed a positive perception and awareness of the significance of the acquired experience. The tested didactic concept of project-based learning, based on a culturological approach, demonstrated effectiveness in the development of national identity and citizenship among eighth-graders. 79% of students expressed complete satisfaction with the proposed module. The research contributes to the development of the theory of teaching Russian language and literature by deepening the understanding of the opportunities of project-based learning and the cultural approach in the development of national identity and citizenship. It expands the theoretical base in the field of didactics, offering a framework for designing modules aimed at the development of value orientations and active civic positions of students. The results of the research can be used by Russian language and literature teachers, methodologists, and developers of educational programs to create and implement effective modules aimed at the development of national identity and citizenship among schoolchildren. The expediency of the concept further implementation for coordinated learning and education of responsible citizens with a clear and stable self-identification is emphasized.

Key words

new didactics, active citizenship, national identity, project-based learning, interdisciplinary module, Russian language at school, literature at school

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the administration of Gymnasium No. 1 for organizational support of the research.

Введение / Introduction

На первый план сегодня вышла проблема человека как субъекта реального исторического процесса. Понять изменения, происходящие в педагогике и образовании, наиболее отчетливо помогает их парадигмальная составляющая. В рамках гуманитарной стратегии образовательные цели идут «от человека», который рассматривается не как средство, а как главная цель образования.

Гуманитарная стратегия переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности, субъектности – в сферу бытия. М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова пишут об особенностях подготовки педагога, обеспечивающего субъектность, с позиций «новой дидактики» [1]. В связи с этим М. Каур Багга обращает внимание на профессиональную идентичность преподавателя [2]. Исследователи солидарны во мнении о том, что главная характеристика гуманитарного характера позиции педагога – диалогичность. Гуманитарной парадигме свойственно признание целостного характера педагогических процессов и явлений, их обусловленности внутренними закономерными причинами самодвижения, нелинейного, кризисного характера саморазвития, необходимости оказания содействия в развитии личности, главным ресурсом которого выступает культура.

А. В. Шумакова, В. А. Яшуткин, С. А. Тюренкова указывают, что проблема подготовки педагогов неразрывно связана с вопросами качества формирования идентичности и гражданственности обучающихся в школе [3]. Идентичность выступает ключевым элементом для достижения духовной и эмоциональной стабильности личности, формирования общепринятых ценностей и осознания своего места в обществе, нации и государстве, а ее формирование является одним из ключевых векторов современной образовательной политики. А. А. Проскурина рассуждает о природе идентичности, которую формирует сегодня российская школа, поднимая вопрос о том, способствует ли она развитию самостоятельной, критически мыслящей и ответственной личности, способной успешно адаптироваться к изменяющимся условиям жизни [4]. Процесс становления идентичности строится на культурном наследии, что способствует возникновению чувства общности, осознанию своей принадлежности и является важным условием для сплочения граждан многонациональных государств.

В борьбе за качество образования и стабильность сформированной идентичности важна выверенность методологии, о чем напоминают Т. А. Ольховая и Т. А. Каратаева [5]. Культурный технократизм девальвирует интерес будущих специалистов к деятельностному и поведенческому самоопределению, основное методологическое противоречие парадигмальной трансформации педагогики, по О. В. Любимовой, заключалось в том, что, «соприкасаясь с образованием, мы ждем встречи с культурой, а оказываемся лицом к лицу с простым знанием» [6]. Не в последнюю очередь данная проблема касается преподавания в школе русского языка и литературы, как отмечает И. В. Воловик: в системе образования все еще наблюдается множество признаков классического просвещенческого рационализма, что не соответствует современному уровню культуры и познания, для которых характерны интеграция наук, где сформирован новый тип мышления, выдвигающий на первое место «философию нестабильности», умение увидеть и понять новое вопреки сложившимся стереотипам [7].

Мы наблюдаем, что за последние 2–3 года число публикаций в рецензируемых изданиях, касающихся новаций в методике преподавания русского языка и литературы и дидактических решений, применимых к предметной области, сильно сократилось. Значительная доля исследований посвящена вопросам реализации методики

в русских школах за рубежом; так, например, О. В. Марьина и Е. А. Худенко рассматривают кейс Таджикистана [8]. Д. К. Темирова развивает тему уже на примере зарубежной небилингвальной аудитории, рассматривая основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели русской литературы: языковые барьеры при изучении обучающимися произведений в переводе, необходимость понимания исторического и культурного контекста, сложность философских тем, длина и структура произведений, культурная чувствительность и интерпретация, а также понимание концепции «русской души» и политических идей [9]. Менее богатый пул исследований, концентрирующихся на русском и литературе в российской школе, как правило, в большей степени обличает вызовы, стоящие перед педагогами предметной области, нежели предлагает комплексные решения обозначаемых проблем, что наталкивает на мысли о застое в данном проблемном поле. Главный исследовательский вопрос, который, вслед за идеями А. А. Попова [10], ставился нами в данном исследовании: можем ли мы менять содержание образования и ориентироваться на это новое содержание, если мы не меняем форму? Иными словами, помогают ли достижению поставленных перед нами целей инновационные технологии, подходы, актуальные веяния в методике, если дидактика при этом стагнирует?

Опровергая возможность эффективного внедрения нового содержания образования, в данной статье мы озвучиваем результаты одного из этапов более масштабного исследования по разработке и апробации дидактической концепции национальной идентичности и гражданственности. Цель данного этапа исследования – апробировать выбранную нами дидактическую рамку проектного обучения, спустившись на уровень методики преподавания литературы в государственной региональной школе.

Обзор литературы / Literature review

Уже 15 лет назад учителя русского языка и литературы, как и исследователи-филологи, были уверены в том, что компетентностный подход в школе станет основополагающим в том числе для рассматриваемой предметной области в силу влияния глобальных проблем, связанных с растущим объемом информации и ее быстрым устареванием, отвлекающим фактором СМИ и виртуальной реальности, о чем ярко свидетельствует исследование О. В. Цветковой [11]. Решение виделось в модернизации системы образования с акцентом на развитие способности к самостоятельному приобретению знаний на протяжении всей жизни, что требовало максимальной интеграции учебного процесса с жизненными реалиями, развития критического мышления и творческого подхода к анализу литературных произведений.

Для того чтобы ученик стал компетентным читателем и мог не только понять прочитанное, но и использовать знание о том, как работают различные поведенческие шаблоны, как контекст влияет на принятие решений, профессиональное сообщество обратилось к активным методам обучения, таким как анализ образов героев, создание проблемных ситуаций, театрализация и пр. Б. А. Торогельдиева исчерпывающе высказывается по вопросу о взаимодействии нравственного и эстетического в преподавании литературы. В условиях, когда акцент делается на более практико-ориентированные предметы, ключевая проблема заключается в необходимости сохранения нравственного и духовного воспитания учеников через уроки литературы [12]. Ю. Г. Семенов подчеркивает актуальность воспитания нравственных качеств личности, в частности достоинства, в современном обществе, где наблюдаются негативные тенденции, такие

как снижение интереса к культуре и нравственный нигилизм. Автор рассматривает русскую классическую литературу как важнейший источник духовных и национальных ценностей, способствующий формированию эмоционального мира, самовоспитанию и выработке нравственной позиции [13]. Предвосхищая подобные рассуждения коллег, В. П. Зинченко писал о том, что искусство – важнейшее средство воспитания души, в котором эстетическими средствами выражается духовный и этический опыт человечества [14]. Представляется обоснованным и ценным отношение к преподаванию литературы как искусству самопознания через присвоения объектов культуры.

10 лет назад ключевой проблемой образовательной практики С. В. Вязовская определяла необходимость преодоления традиционного представления о языке как о глубоко системно-структурном образовании и смещения акцента на его функциональную роль как средства коммуникации и мышления, делая упор на коммуникативную компетенцию обучающихся [15]. Исследователь обращает внимание на два конкретных решения поставленной задачи: метафоризацию и использование мастерских. В качестве потенциальной проблемы метафоризации отмечается сложность в активизации эмоциональной памяти и познавательных процессов обучающихся при использовании традиционных методов обучения, предлагаемым решением выступает использование нестандартных форм, таких как игра «Во Вселенную русского языка», стимулирующая длительное и глубокое исследование языка. Рассматривая мастерские, автор акцентирует внимание на необходимости раскрытия потенциала каждого ученика и активизации его способностей к разнообразным видам деятельности. Понимая необходимость четкой структуры и алгоритмизации, автор предлагает комплекс «Мастерских», включающий этапы индукции, продуктивной деятельности (самоконструирование и социализация) и рефлексии. Подчеркивается, что реализация данного решения базируется на принципах сотворчества, эмоционального подкрепления, координации, диалогичности и приоритета процесса обучения над результатом.

В этот же период времени, рассматривая актуальные вопросы теории и методики преподавания литературы в контексте социокультурной ситуации, И. В. Сосновская пишет о противоречии между быстрыми изменениями в социокультурной сфере, формирующими новые способы мировосприятия у школьников, и консерватизмом традиционных методов преподавания литературы, что проявляется в расщеплении предмета методики преподавания литературы как науки, «расшатывании» ее как самостоятельной дисциплины [16]. Одним из аспектов является расширение информационного поля, разнородность предлагаемых для объяснения и понимания жизни парадигм, что усложняет осмысление многовекторности путей развития человека; это возвращает нас к критической важности сохранения связи эпох и культур, непрерывности памяти в процессе изучения культурного фонда.

Школьный литературный анализ сам по себе также является предметом широкой дискуссии. Коль скоро мы боремся за то, чтобы анализ вел ребенка вглубь текста, его суть должна заключаться в усилении впечатлений, эмоций, чувств и приобщении к мировой культуре, подталкивающим к диалогу, а не формальной работе со средствами художественной выразительности. Как пишет Н. Ш. Файзиева, методика преподавания литературы нуждалась в глотке свежего воздуха, который бы учил не только искать готовые ответы, но и корректно задавать правильные вопросы, продвигать суверенитет восприятия читателя, что побуждало обратиться к поиску системообразующих принципов для программ и учебно-методических комплексов, обновлению «системы моральных координат личности» [17].

К концу второго десятилетия XXI века коллеги продолжали писать о фундаментальных проблемах общего снижения интереса к чтению, слабого использования потенциала «мест культуры» в обучении. М. А. Камбулова указывает на бытующее частное восприятие литературы в школе как бесполезного предмета, игнорирование которого может привести к формированию «общества невежд» [18].

Информатизация и период пандемии простимулировали эксперименты в предметной области. Предыдущее пятилетие ознаменовалось реновацией индивидуально-личностного подхода и проектного обучения, новое дыхание которого в методике предметной области раскрывает М. И. Васильева [19]. А. В. Устинов резонно уточняет, что главной причиной и драйвером возврата к проектам стала необходимость адаптации традиционных методов преподавания литературы к специфике онлайн-формата [20]. В этот период, в лучших традициях гуманистической педагогики, исследователи активно занялись вопросами сохранения эмоционального контакта между преподавателем и учеником; так, Д. А. Киселева сосредотачивается на содержании образования, на том, что именно предмет предлагает личности подопечного [21]. Е. И. Порядина и Н. В. Черникова подчеркивают, что в современном образовательном пространстве особенно важно акцентировать внимание на духовном единстве народа, сохранении уважения к родному языку и самобытным культурным ценностям [22]. На помощь в достижении поставленных целей приходит собственно культурологический подход и лингвокультурологический подход как его предметная вариация, утверждают М. Мартынова и Д. Гуторова, отводя особую роль методике рассказывания историй (сторителлинг) [23].

Работа со словом не только развивает мышление и исследовательские навыки учащихся, но и приобщает их к духовной культуре и системе жизненных ценностей. Статья О. В. Алексеевой посвящена анализу опыта научной школы А. Д. Дейкиной, рассматривая аксиологический (ценностный) подход к преподаванию русского языка. Анализируются основные положения аксиологической лингводидактики, предложенной А. Д. Дейкиной, такие как обоснование ценностного аспекта в обучении, культурологический компонент, развитие аксиологических умений и формирование ценностных ориентаций. Автор выделяет концептуальные особенности школы, подчеркивая ориентацию на развитие личности, важность приобретения социального опыта и формирование готовности к взаимодействию с окружающим миром. Отмечается, что предложенная А. Д. Дейкиной модель обучения направлена на повышение мотивации школьников и достижение метапредметных результатов [24].

Как указывает Е. Н. Назырова, рассматривая актуальные методики предметной области, войдя в третье десятилетие XXI века, мы снова вернулись к деятельностной парадигме в образовании [25], к педагогике сотрудничества и рассказывания историй [28], наконец приходя к выстраиванию целеполагания образовательного процесса в междисциплинарной логике, что позволяет школьникам научиться познанию и решать поставленные перед ними прикладные задачи в том числе в плоскости социально-гуманитарного знания. Ярким примером реализации тренда в методике является одно из недавних исследований И. А. Костылевой о важности включения литературного краеведения в образовательный процесс [26]. В статье обсуждаются ключевые моменты, связанные с литературным краеведением, включая исторический контекст, социальные и политические аспекты, а также методологические подходы к изучению региональной литературы. Особое внимание уделяется роли литературного

краеведения в формировании личности учащихся и студентов, а также его влиянию на понимание национальных культурных ценностей.

Таким образом, нами выявлены основные тенденции и проблемные точки в методике преподавания русского языка и литературы, связанные с формированием национальной идентичности и гражданственности: несмотря на признание важности компетентностного подхода, личностно ориентированного обучения и культурологического подхода, сохраняются вызовы, связанные с падением интереса к чтению, формальным характером литературного анализа и недостаточной интеграцией обучения с реалиями социокультурной среды. Мы хотели бы подчеркнуть потребность в новых дидактических решениях, которые способствовали бы развитию критического мышления, эмоционального интеллекта и активной гражданской позиции школьников, это позволит сместить фокус внимания в методике от передачи знания к приобщению к культуре. Предложенное исследование вносит вклад в развитие теории преподавания русского языка и литературы, предлагая конкретный способ решения обозначенных проблем.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Исследование опирается на личностно-деятельностный и культурологический подходы [27], комплекс методов исследования включал в себя: теоретический анализ педагогической практики в очерченном проблемном поле, педагогический дизайн, педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ данных, метод опроса, фокус-группу.

Апробация проведена на базе МАОУ «Гимназия № 1» г. Новосибирска, целевой аудиторией апробации выбрана параллель 8-х классов, один из которых непосредственно участвовал в опытно-экспериментальной работе (N = 36). Опытно-экспериментальный модуль был спроектирован и сопровождался автором концепции (М. А. Юрченко), в аудитории модуль реализован учителем русского языка и литературы гимназии Е. Н. Тищенко.

Модуль был снабжен авторской системой оценивания и обратной связи, ход и этапы работы описывались нами подробно на предыдущих этапах исследования и не претерпели значительных изменений [28].

Задача 1 – пре- и постдиагностика идентичности участников модуля, позволяющая говорить об эффективности модуля в части формирования национальной идентичности.

Относительно предыдущих этапов апробации, касавшихся студентов ВО, СПО и старших классов школы [29], диагностика статуса идентичности была доработана нами сообразно возрастным психофизиологическим особенностям учеников 8-го класса. Поскольку говорить об эталонности статуса «достигнутой» идентичности у подростков необоснованно, а все иные статусы, предусмотренные рамкой Дж. Марсии, использованной нами для других категорий обучающихся, не репрезентативны для данного исследования, мы обращаемся к иному инструменту диагностики: тесту Куна-Макпартленда «Кто Я» в модификации Т. В. Румянцевой, которая не регламентирует жестко минимальное количество ответов [30].

Характеристика диагностики

Испытуемый должен в течение 12 минут дать двадцать различных ответов на вопрос, обращенный к самому себе: «Кто я такой?», затем оценить каждое качество как позитивное (+), негативное (–), неоднозначное (±) или поставить знак того, что он за-

трудняется в оценке (?). Иерархизация идентичностей в условиях ограниченного времени позволяет говорить о месте и роли национальной идентичности в картине мира подростков.

Влияние инструкции на выводы:

– Спонтанность как ключ: важна именно спонтанность ответов, поэтому каждый ответ нужно анализировать, учитывая его место в последовательности.

– Неполнота как норма: неполнота списка ответов не является недостатком, а скорее отражением приоритизации.

Задача 2 – оценка состоятельности проектной деятельности, позволяющая судить об эффективности модуля в части формирования гражданственности.

Длительность модуля составила 10 недель, частота – час аудиторной работы в неделю, где 20 минут было отведено на работу в командах, 15 минут – на презентацию артефактов командами, 5 минут – на вопросы.

В междисциплинарном проектном модуле по русскому языку и литературе (опосредованно – истории и обществознанию) мы предложили ученикам поработать над следующими проблемами:

1. Современный «маленький человек»: как изменились его проблемы и возможности?

2. Этика научного прогресса: как избежать ошибок «Собачьего сердца» в XXI веке?

3. Язык сатиры как инструмент социальной критики: как использовать юмор для решения актуальных проблем?

4. Любовь и отношения в эпоху социальных сетей: какие уроки можно извлечь из «Аси» Тургенева?

5. Цена голода: как общество должно помогать нуждающимся?

6. Стереотипы и предрассудки: как они влияют на наше восприятие других людей и формируют нашу реальность?

По окончании модуля была организована открытая защита продуктов проектной деятельности с участием разработчика и куратора модуля (автор), ведущего преподавателя модуля (учитель русского языка и литературы гимназии), представителей администрации школы и внешнего профильного эксперта.

Задача 3 – аналитика эффективности модуля в части достижения запланированных образовательных результатов выполнена в двухъязычном каркасе: опрос для оценки удовлетворенности учеников и фокус-группа.

Результаты исследования / Research results

Задача 1

Предварительная диагностика и постдиагностика

Таблица 1

Общая динамика заполненности иерархии идентичностей

| Заполненность | До модуля (четверо учеников отсутствовали на момент проведения предварительной диагностики) | После модуля |
|---------------------------|---|--------------|
| 10 и менее характеристик | 10/32 | 4/36 |
| От 11 до 15 характеристик | 2/32 | 4/36 |
| От 16 до 19 характеристик | 4/32 | 6/36 |
| Все 20 характеристик | 16/32 | 18/36 |

Таблица 2

Категоризация массива идентичностных портретов

| Категория | До модуля | | После модуля | |
|--|-------------------|------------------|-------------------|------------------|
| | Процент у девушек | Процент у юношей | Процент у девушек | Процент у юношей |
| По отношению к учебе | 16,7 | 10,6 | 16,0 | 9,9 |
| Роли в семье и социуме | 17,3 | 6,8 | 16,6 | 6,3 |
| Хобби и предпочтения в организации досуга | 20,9 | 22,4 | 20,1 | 21,0 |
| Качества личности | 22,8 | 25,0 | 21,9 | 23,4 |
| Национальная идентичность | 2,5 | 3,6 | 6,7 | 10,5 |
| Физиологические характеристики/факты-константы | 4,3 | 4,6 | 4,1 | 4,3 |
| Человек/индивид | 4,5 | 6,6 | 4,3 | 6,2 |
| Метафоры | 3,9 | 1,6 | 3,7 | 1,5 |
| Без категории | 1,3 | 3,2 | 1,2 | 3,0 |
| Достижения | 2,1 | 1,4 | 2,0 | 1,3 |
| Не заполнено | 3,6 | 14,2 | 3,4 | 12,6 |

Таблица 3

Место национальной идентичности обучающихся
в идентичностном портрете

| Код ученика | Заполненность иерархии | Этничность (место в иерархии) | «Российскость» (место в иерархии) | Гражданство (место в иерархии) | Региональная самоидентификация (место в иерархии) |
|--------------|------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|---|
| До модуля | | | | | |
| М1 | 10/20 | 10 | – | – | – |
| М2 | 20/20 | 8 | – | – | – |
| М3 | 20/20 | 19 | – | – | – |
| Ж1 | 20/20 | – | – | 18 | – |
| Ж2 | 20/20 | 18 | – | 20 | – |
| Ж3 | 20/20 | – | – | 1 | – |
| Ж4 | 20/20 | 11 | – | – | – |
| Ж5 | 20/20 | – | – | 5 | – |
| Ж6 | 13/20 | – | – | 9 | – |
| Ж7 | 12/20 | – | – | 5 | – |
| Ж8 | 19/20 | 7 | – | – | – |
| М4 | 20/20 | – | – | 5 | 6 |
| М5 | 20/20 | – | – | – | 14 |
| После модуля | | | | | |
| Ж1 | 16/20 | 15 | 21 | – | 7 |
| Ж2 | 18/20 | 21 | – | 23 | 8 |
| Ж3 | 20/20 | 4 | 22 | 4 | 2 |
| Ж4 | 20/20 | 13 | 23 | 16 | 12 |
| Ж5 | 19/20 | 10 | 8 | – | 9 |
| Ж6 | 15/20 | 14 | 12 | – | – |
| Ж7 | 17/20 | 8 | 8 | 8 | – |
| Ж8 | 20/20 | 11 | 14 | 14 | 5 |
| Ж9 | 20/20 | 2 | 21 | 13 | 20 |
| Ж10 | 20/20 | 1 | 23 | 3 | 1 |
| Ж11 | 20/20 | 12 | 2 | 2 | 11 |
| М1 | 20/20 | 12 | 22 | 21 | 4 |
| М2 | 20/20 | 11 | 23 | 2 | 3 |
| М3 | 12/20 | – | 21 | 9 | – |
| М4 | 20/20 | 6 | 8 | 8 | 9 |
| М5 | 20/20 | 10 | 21 | 1 | 17 |
| М6 | 20/20 | 5 | 20 | 22 | 14 |
| М7 | 20/20 | 20 | 23 | 20 | 18 |
| М8 | 20/20 | 6 | 22 | 10 | 1 |
| М9 | 20/20 | 13 | 7 | 7 | 7 |

При вторичном выполнении задания заполненность иерархии закономерно возросла (см. табл. 1), в течение модуля ученики привыкли давать обратную связь и получили первичный навык саморефлексии:

- Ученик 36940: первые ответы в основном связаны со школой и социальными ролями, затем он переходит к личным качествам. В списке нет отрицательных оценок, что может говорить о его позитивном взгляде на себя.

- Ученица 37661: начинает с социальных ролей, затем переходит к личностным качествам. Она часто использует «+», что может указывать на позитивное самовосприятие, но, коль скоро «Лентяйка» имеет положительную оценку, мы можем судить о самоиронии.

- Ученик 39589: начинает с социальных ролей и профессиональных навыков, а затем переходит к более личностным оценкам, показывая в этом диапазоне, что он осознает и свои недостатки.

- Ученица 137098: все 20 ответов – «Человек». Возможно, она не смогла найти другие самоопределения за отведенное время либо это сознательный выбор подчеркнуть свою базовую принадлежность к человеческому роду.

- Интерпретация результатов по категориям (см. табл. 2):

- По отношению к учебе: девушки немного чаще, чем юноши, указывают на свою идентичность через призму обучения.

- Роли в семье и социуме: девушки значительно чаще, чем юноши, относят себя к этой категории, для них социальные и семейные роли имеют более важное значение при самоопределении.

- Хобби и предпочтения в организации досуга: эта категория примерно одинаково популярна у обоих полов, что говорит о важности увлечений для обоих полов.

- Качества личности: категория является наиболее популярной у обоих полов, но среди юношей она все же немного более выражена.

- Национальная идентичность и физиологические характеристики: эти категории встречаются относительно редко у обоих полов, но у юношей они немного более выражены.

- Метафоры: данная категория более выражена у девушек, это может свидетельствовать об их склонности к образному мышлению.

- Достижения: девушки немного чаще упоминают свои достижения по сравнению с юношами, что также может говорить об их ориентированности на успехи.

- Не заполнено: процент ответов, где не было дано ответа, у юношей значительно выше, это может свидетельствовать о их менее четком или менее широком спектре идентичностей.

Маркер национальной самоидентификации на этапе предварительной диагностики определялся у 13 из 32 учеников, при этом пятеро скорее говорят об этнической принадлежности (я русский/ая), шестеро – о своем гражданстве, лишь один совмещает обе эти характеристики в своем рейтинге, один человек совмещает региональную самоидентификацию и гражданственность. Из рассматриваемой десятки 70% представили перечень из 20 характеристик в иерархии идентичности, что позволяет сделать некоторые выводы:

- 1) концепт «русскости» подростками не воспринимается и не транслируется;

- 2) девушки больше склонны оперировать характеристиками, связанными с национальной идентичностью, чем юноши;

- 3) девушки чаще обращаются к гражданственности, чем к этничности, по сравнению с юношами;

- 4) национальная идентичность не заявлена ни в одном из 20 пунктов иерархии у 56% выборки;

5) редкостью является региональная самоидентификация (2/13), несмотря на распространенность мифа о сильной самости сибиряков;

6) элементы, традиционно относящиеся к национальной идентичности, у 4/13 располагаются на последних и предпоследних строчках личной иерархии обучающихся (с учетом заполненности иерархии), для двух обучающихся они входят в топ-5, для остальных шести занимают срединные позиции в иерархии (см. табл. 2).

Категория «Национальная идентичность» на этапе постдиагностики выросла у девушек на 4,2%, а у юношей на 6,9%, остальные категории менялись лишь в пределах статистической погрешности, можем заключить как положительную динамику в части национальной идентичности, так и гендерно нейтральный рост национального самосознания, т. е. предлагаемые нововведения оказали ожидаемый образовательный эффект как на девушек, так и на юношей.

Общие тенденции:

1. Идентичность в процессе становления: на основе полученных данных видно, что у восьмиклассников идентичность находится в процессе формирования. Нет жесткой привязки к одному аспекту, и ученики пробуют себя в разных ролях, ищут свои уникальные черты.

2. Влияние социальных ролей: социальные роли (ученик, дочь, сын, друг) играют значительную роль в самоопределении, однако эта роль более выражена у девушек, чем у мальчиков. Девушки чаще используют социальные роли в качестве отправной точки в самоописании, в то время как мальчики могут стремиться к более индивидуалистическому самовыражению.

3. Важность личностных качеств: категория «Качества личности» является наиболее популярной для обоих полов. Это говорит о том, что подростки активно исследуют свои черты характера, как положительные, так и отрицательные, и стремятся к осознанию себя как личностей.

4. Интерес к хобби: увлечения и хобби играют важную роль в самоопределении и являются значимыми для обоих полов.

5. Различия между полами:

Девушки:

– больше ориентированы на социальные роли, семейные отношения, а также на достижения;

– чаще используют метафоры и образы для самоописания;

– проявляют более устойчивый интерес к учебе, и это является важной частью их идентичности.

Юноши:

– больше внимания уделяют личным качествам, особенно независимости, и увлечениям;

– чаще стремятся подчеркнуть свою индивидуальность и уникальность («Человек/индивид»);

– имеют тенденцию пропускать ответы, что может говорить о меньшей склонности к рефлексии.

6. Неустойчивость идентичности: наличие таких категорий, как «Без категории», «Не заполнено», и частое использование метафор и юмористических ответов указывают на то, что процесс самоопределения еще не завершен и ученики находятся в поиске себя.

7. Самооценка: подростки способны критически взглянуть на себя и дать как положительные, так и отрицательные оценки своим качествам, что говорит о достаточно высоком уровне рефлексии.

Изменения в идентичностном портрете (см. табл. 3)

У большинства респондентов после модуля появляются значения в тех категориях национальной идентичности, которые отсутствовали до его реализации («российскость», региональная идентичность, гражданство). У тех, кто указал только этничность (Ж9, Ж10, М2, М8), этническая идентичность занимает высокие позиции (близкие к началу иерархии). «Российскость» как аспект идентичности отсутствует до модуля и появляется у большинства респондентов после, что свидетельствует о влиянии модуля на осознание надэтнической национальной идентичности. В большинстве случаев «российскость» имеет «отдаленные» места в иерархии, если респонденты определяют себя через другие признаки (этнос, гражданство, региональную принадлежность). Исключение – те респонденты, которые определяют себя исключительно как «россияне» (места 8, 7, 12). Как и «российскость», гражданство часто отсутствует до модуля и появляется после. Региональная самоидентификация также часто появляется после модуля, место региональной идентичности варьируется в зависимости от респондента.

Примеры:

Ж3: до модуля идентифицировала себя только через гражданство (место 1). После модуля, оставаясь приверженной гражданской идентичности, она также указывает «российскость», но по-прежнему на первый план выводит гражданство (место 4).

М5: расширяет свою идентичность, включая этничность, гражданство и региональную самоидентификацию. Это говорит о комплексном понимании своей национальной принадлежности после модуля.

Модуль оказывает влияние на осознание различных аспектов национальной идентичности, особенно на «российскость» и региональную самоидентификацию, которые ранее могли быть неосознанными.

Задача 2

Все команды демонстрируют некоторую динамику (см. рис. 1), нет полностью статичных линий, в целом наблюдается положительная тенденция, то есть большинство команд улучшили свою работу к концу модуля. Различия между командами довольно значительны, что говорит о разных подходах, уровнях мотивации и эффективности. Все команды набирали баллы в течение проектного модуля (см. рис. 2), темп набора баллов у команд существенно различается, что говорит о разной скорости выполнения задач, разном качестве выполненных работ или разных подходах к распределению времени. У большинства команд график роста баллов не является линейным, то есть были периоды более интенсивной работы и периоды затишья.

Связь рис. 1 и 2:

– Команды 1 и 2 (лидеры): высокие показатели и по динамике групповой работы, и по накопленным баллам. Это подтверждает, что эффективная командная работа напрямую связана с успешным выполнением задач.

– Команда 5 (аутсайдер): низкие показатели по обоим графикам. Это говорит о том, что проблемы с командной работой негативно сказались на результатах.

– Команды 3 и 6: у команды 6 наблюдается падение в групповой динамике, но сильный старт. Возможно, командное взаимодействие сломалось и не дало продолжать набирать баллы. В команде 3 мы видим слабую динамику по артефактам, однако групповая работа команды не была слабой, т. е. возможны проблемы с пониманием материала или сложностью задач.

– Команда 4: команда показывает относительно небольшой и нестабильный рост по групповой динамике, то же самое видно в отношении баллов.

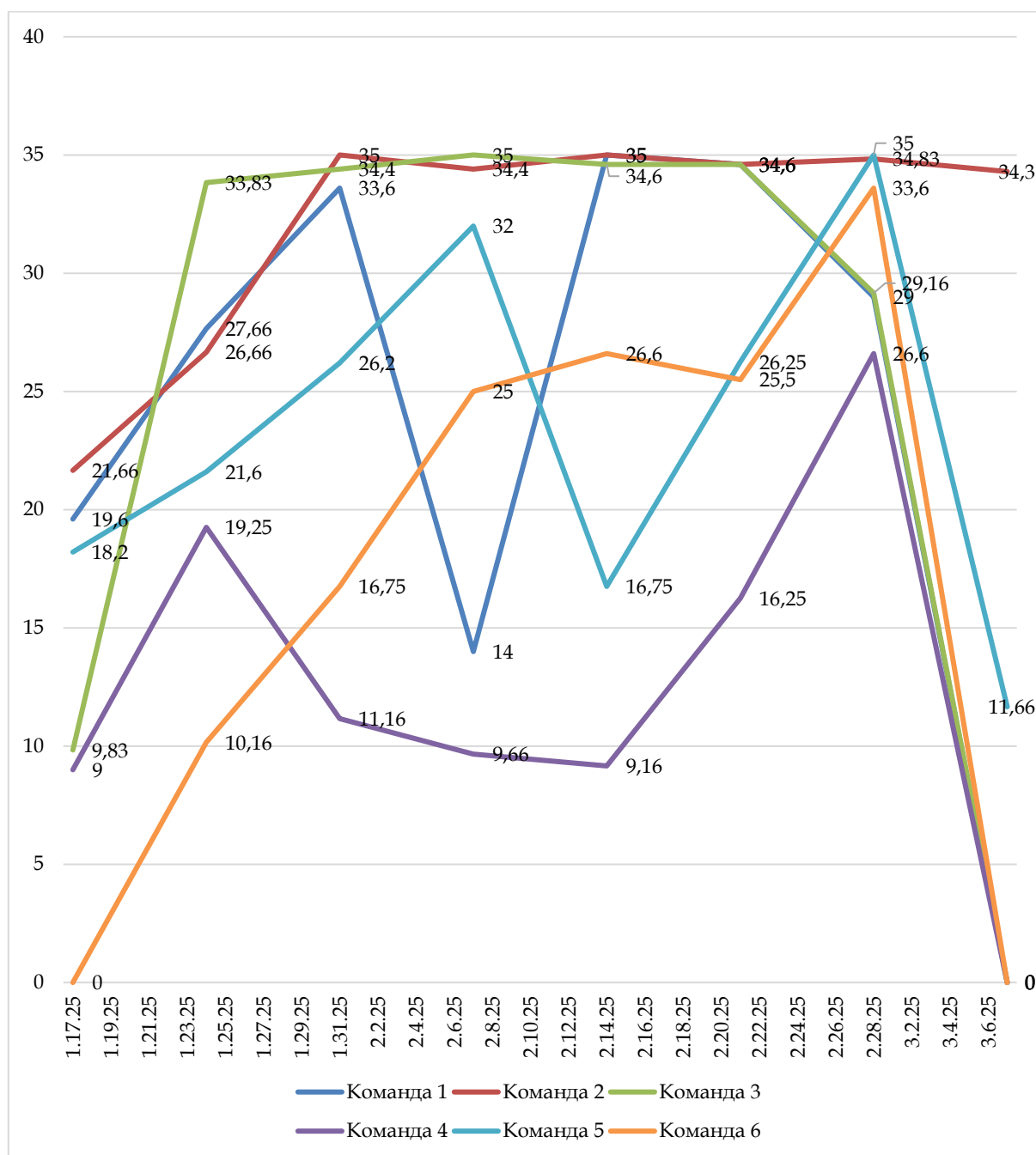


Рис. 1. Динамика групповой работы в классе

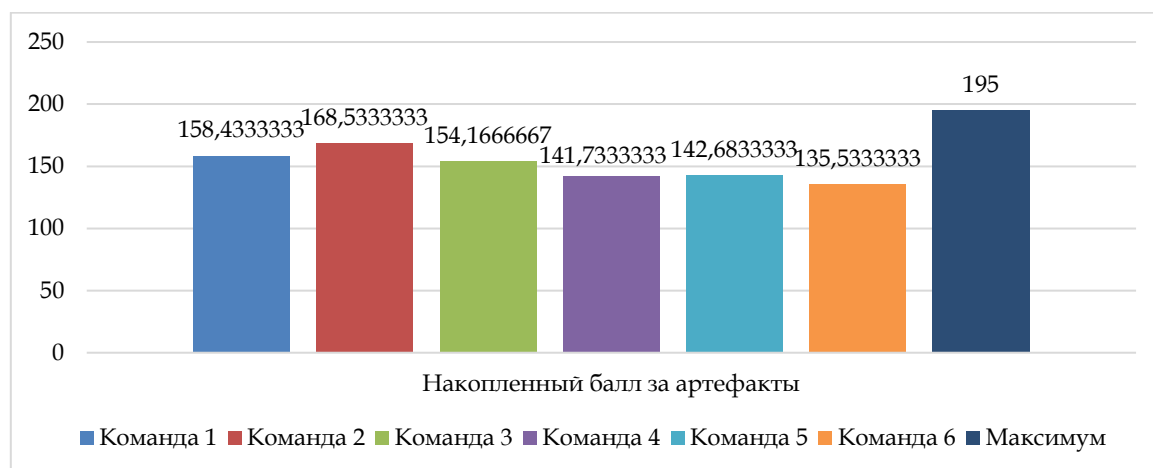


Рис. 2. Накопленные баллы за артефакты

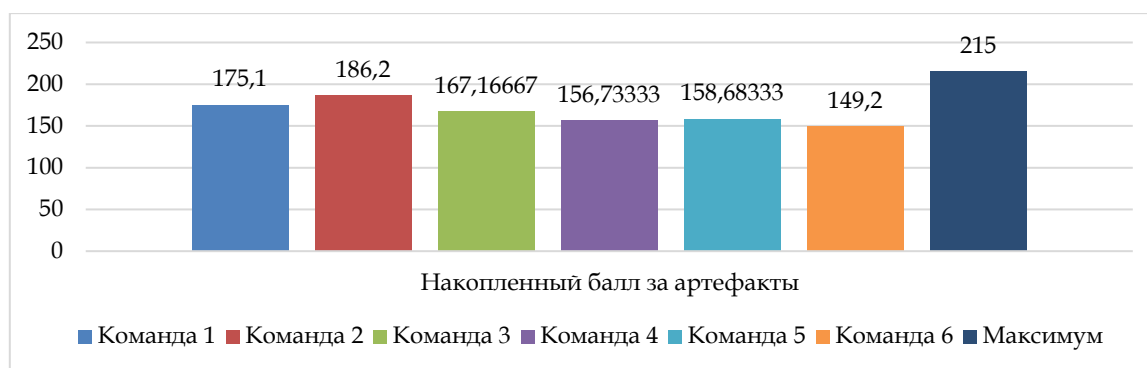


Рис. 3. Распределение баллов после защиты продуктов

Сравнение рис. 2 и 3:

Команда 1: хорошо работала на протяжении всего модуля и смогла успешно представить свой проект.

– Команда 2: стабильно высокие баллы за артефакты и высокая оценка за защиту.

Подтверждение их организованной и эффективной работы.

– Команда 3: проблемы на протяжении всего модуля привели к неудовлетворительному результату.

– Команда 4: средние баллы за артефакты и средняя оценка за защиту. Результат соответствует уровню работы на протяжении модуля.

– Команда 5: низкие баллы за артефакты и самая низкая оценка за защиту.

– Команда 6: средние баллы за артефакты и оценка ниже средней за защиту. Команда хорошо работала над артефактами, но не смогла эффективно представить свой продукт.

В целом анализ графиков позволяет сделать вывод об успешности проектного модуля. Большинство команд успешно справились с задачами и представили свои проекты на высоком уровне, всем командам удалось достичь поставленной цели и перейти «зачетный» порог в 60%.

Задача 3

Таблица 4

Опрос по итогам междисциплинарного проектного модуля

| Высказывание | Отношение |
|---|--|
| После завершения этого модуля я стал лучше понимать рассмотренные проблемы | «Абсолютно согласен» – 64% «Скорее согласен» – 35% |
| Отметки, полученные на сегодняшний день, реально отражают мою работу в течение модуля | «Абсолютно согласен» – 61% «Скорее согласен» – 29% «Ни согласен, ни не согласен» – 14% «Абсолютно не согласен» – 3% |
| Я достиг планируемых результатов обучения по этому модулю | «Абсолютно согласен» – 79% «Скорее согласен» – 21% |
| Модуль способствовал моему успешному освоению предметов «Русский язык» и «Литература» | «Абсолютно согласен» – 57% «Скорее согласен» – 35% «Ни согласен, ни не согласен» – 8% |
| В целом я доволен этим модулем | «Абсолютно согласен» – 79% «Скорее согласен» – 21% |

Фокус-группа

В заключение модуля мы провели фокус-группу. Транскрипт фокус-группы был подвергнут качественному контент-анализу. Все высказывания участников можно

разделить на три семантически важных кода: ожидания и оценки (+/-) и переживания (ученикам было предложено высказать в том числе и свои замечания по содержанию и/или организации модуля, но таковых не поступило) (табл. 5).

Таблица 5

Контент-анализ фокус-групп

| <i>Тип комментария</i> | <i>Содержание комментария</i> | <i>Вес кода (высказано респондентом ИЛИ другими участниками выражено согласие с респондентом) тах. 10</i> |
|------------------------|--|---|
| Положительная оценка | Интересный опыт | 10 |
| Ожидание | Воплотить задумку в реальность! | 10 |
| Ожидание | Получится крутой – полезный и уникальный – продукт! | 8 |
| Положительная оценка | Была возможность накопить хорошие отметки | 5 |
| Переживание | Не всегда хватало сноровки и опыта, чтобы справиться с техническими трудностями | 3 |
| Положительная оценка | Было здорово пойти в другую организацию, посмотреть на нее изнутри и пообщаться с экспертами! | 4 |
| Положительная оценка | Мы смогли сами все сделать! | 8 |
| Переживание | Было страшно, что не хватит времени все доделать... | 2 |
| Положительная оценка | Мы потрясающе сработались с командой! | 7 |
| Переживание | Жаль, что я не смог(ла) присутствовать на всех проектных сессиях, не смог(ла) участвовать во всей работе команды | 3 |
| Переживание | Думали, что у нас может не получиться. Это был приятный сюрприз! | 4 |
| Переживание | Продукт, который мы представили на защите, можно было проработать получше (мы реально могли это сделать) | 5 |
| Ожидание | У меня не было ожиданий от модуля, но с предвкушением ждал(а) саму защиту! | 3 |
| Переживание | Модуль изначально казался мне очень сомнительным как идея | 1 |

Представленные данные опроса (см. табл. 4) по итогам междисциплинарного проектного модуля в 8-м классе можно описать через следующие общие тенденции:

- высокий уровень удовлетворенности модулем: большинство учеников выражают удовлетворенность модулем, что подтверждается преобладанием ответов «Абсолютно согласен» и «Скорее согласен» на вопрос «В целом я доволен этим модулем»;
- положительное влияние на понимание проблем и достижение результатов: ученики в основном отмечают, что модуль помог им лучше понять рассмотренные проблемы и достичь планируемых результатов обучения;
- влияние на освоение программы: большинство учеников чувствуют положительное влияние модуля на освоение предметов «Русский язык» и «Литература».

Опрос удовлетворенности свидетельствует о том, что модуль успешно реализован и положительно воспринимается учениками (100% довольны). Все ученики признают, что модуль помог им лучше понять рассмотренные проблемы, и заявляют о том, что достигли планируемых результатов обучения. Большинство (80%) учеников согласны с

тем, что отметки отражают их работу, однако 14% находятся в нейтральной позиции, а 3% абсолютно не согласны. Подавляющее большинство (92%) учеников считают, что модуль способствовал успешному освоению русского языка и литературы.

На фокус-группе (см. табл. 5) положительные отзывы и ожидания преобладали над переживаниями, что свидетельствует об общем позитивном восприятии модуля. Отсутствие замечаний по содержанию и/или организации модуля, высказанное в явной форме, может говорить о том, что участники были удовлетворены этими аспектами. Наибольший вес имеют высказывания об «интересном опыте» и о том, что «смогли сами все сделать!», что подчеркивает важность для учеников самостоятельности и практического применения знаний. Возможность «накопить хорошие отметки» имеет меньший вес, что говорит о том, что внешняя мотивация была менее значимой, чем получение опыта и реализация собственных идей. Оценка «здорово пойти в другую организацию» подчеркивает ценность взаимодействия с внешним миром и общения с опытным дружелюбным взрослым. Высокий вес имеют ожидания «воплотить задумку в реальность!» и создать «крутой – полезный и уникальный – продукт!», значит, у учеников действительно была сильная мотивация создать что-то значимое. Меньший вес имеет ожидание защиты, что может говорить о том, что для некоторых студентов защита была скорее формальностью, чем важным этапом проекта. Наибольший вес среди переживаний имеют высказывания о том, что «продукт... можно было проработать получше» и «не всегда хватало сноровки и опыта...», это указывает на то, что ученики осознавали свои слабые стороны и стремились к большему. Переживания о недостатке времени и страх неудачи имеют меньший вес, тем не менее они напоминают, что были ученики, которые испытывали стресс и неуверенность в своих силах из-за условий дидактической системы. Минимальный вес имеет высказывание о «сомнительности модуля как идеи», поскольку оно не нашло поддержки; полагаем, что оно не отражало общего отношения.

Заключение / Conclusion

Итак, позволим себе отметить, что апробация авторской дидактической концепции проводилась и проводится исключительно в тех образовательных организациях, руководство которых уже придерживалось базовых принципов культурологического подхода и было готово развивать его на местах. Так, в МАОУ «Гимназия № 1» г. Новосибирска культурологический подход реализуется на протяжении всей истории образовательного учреждения, многие поколения выпускников знакомились с местами и продуктами культуры региона, благодаря настрою и усилиям коллектива гимназии интериоризация культуры происходила в том числе в рамках учебного процесса.

По итогам реализации модуля, формирующего у восьмиклассников национальную идентичность – благодаря культурологическому подходу – и гражданственность – за счет внедрения дидактической системы «проектное обучение», мы можем судить об эффективности предлагаемой дидактической концепции на всех трех уровнях (задачи 1–3). У подростков еще не сформирована устойчивая идентичность, пока они находятся в процессе исследования и поиска себя через сочетание социальных ролей, личных качеств, хобби, пока нет доминирования только одного элемента, институты образования получают уникальную возможность внести вклад в воспитание ответственного россиянина в процессе обучения различным предметным областям.

Ссылки на источники / References

1. Груздев М. В., Тарханова И. Ю. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3(108). – С. 47–53. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10415.
2. Kaur Bagga M. Being, Becoming, and Belonging: Professional Identity of Teacher Educators // Education and Self-Development. – 2023. – Vol. 18. – No. 3. – P. 38–49. DOI: 10.26907/esd.18.3.03.
3. Шумакова А. В., Яшуткин В. А., Тюренкова С. А. К проблеме подготовки будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 331–334.
4. Проскурина А. А. Какую идентичность формирует современная российская школа // Социальные явления. – 2020. – Т. 10. – № 1. – С. 27–37. DOI: 10.47929/2305-7327_2020.01_27-37.
5. Ольховая Т. А., Каратаева Т. А. Методологические основы формирования гражданской идентичности старшеклассников в современной школе // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 86.
6. Любимова О. В. Современное инженерное образование: к проблеме трансформации традиционной образовательной парадигмы и языковой подготовки будущих специалистов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – Ставрополь, 2014. – № 4(43). – С. 181.
7. Воловик И. В. Современное образование: гуманитарная парадигма // Вестник ИжГТУ. – Ижевск, 2013. – № 3(59). – С. 171.
8. Марьина О. В., Худенко Е. А. Problem areas in teaching the Russian language and literature and their solution: current state and prospects (on the example of Russian-Tajik schools opened in the republic of Tajikistan in 2022) // Russkii iazyk za rubezhom. – 2024. – С. 113–117. DOI: 10.37632/pi.2024.306.5.014.
9. Temirova D. K. Challenges in teaching Russian literature // The American Journal of Social Science and Education Innovations. – 2024. – № 6. – P. 103–106. DOI: 10.37547/tajssei/Volume06Issue11-10.
10. Попов А. А., Ермаков С. В., Глухов П. П. Проблема формы в современной дидактике // Философия образования. – 2016. – № 4(67). – С. 110–123. DOI: 10.15372/PNE20160411.
11. Цветкова О. В. Компетентностный подход в преподавании литературы в средней школе // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – № 6. – С. 269–273.
12. Торогелдыева Б. А. О взаимодействии нравственного и эстетического в преподавании русской литературы // Известия Кыргызской академии образования. – 2011. – № 1(17). – С. 76–78.
13. Семенов Ю. Г. Новая школа – школа воспитания достоинства: изучение русской классической литературы // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 5. – С. 167–177.
14. Зинченко В. П. Размышления о душе и ее воспитании (Час души). – М.: Российская академия образования, 2001. – 33 с.
15. Вязовская С. В. Уроки русского языка и литературы: инновации в преподавании // Форум. – 2014. – № 2(3). – С. 29–32.
16. Сосновская И. В. Теория и методика преподавания литературы в современном социокультурном и образовательном контексте // Университетский округ: прошлое и настоящее. – 2014. – № 1. – С. 68–76.
17. Fayzieva N. Sh. Theoretical problems of literature teaching methodology at school // Foreign Languages in Uzbekistan. – 2018. – № 4(23). – P. 154–159.
18. Камбулова М. А. Особенности преподавания литературы в условиях реализации Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2019. – № 2. – С. 65–72.
19. Васильева М. И. Проектно-исследовательская деятельность на уроках русского языка в 5 классе при изучении лексики на материале темы «Омонимы» // Русистика. – 2019. – Т. 17. – 4. – С. 460–474. DOI: 10.22363/2618-8163-2019-17-4-460-474.
20. Устинов А. В. Методика проектного обучения и преподавание литературы онлайн // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 66–77.
21. Киселева Д. А. К вопросу о проблеме методики преподавания теории литературы в средней школе // Colloquium-Journal. – 2019. – № 9-6(33). – С. 55–56.
22. Порядина Е. И., Черникова Н. В. Лингвокультурологический подход в преподавании русского языка и литературы в школе // Наука и Образование. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 87.
23. Martynova M., Gutorova D. The Communicative Potential of Storytelling in the Context of Teaching Russian as a Foreign Language // Scientific Research and Development. Modern Communication Studies. – 2025. – №14. – P. 57–62. DOI: 10.12737/2587-9103-2025-14-1-57-62.
24. Алексеева О. В. Опыт научной школы А. Д. Дейкиной: концептуальность аксиологического подхода в процессе преподавания русского языка // Русистика. – 2019. – Т. 17. – № 4. – С. 414–427. DOI: 10.22363/2618-8163-2019-17-4-414-42.

25. Назырова Е. Н. Актуальные методы преподавания русского языка и литературы в школе // Ямальный вестник. – 2020. – № 4(22). – С. 5–9.
 26. Костылева И. А. Литературное краеведение как актуальная проблема преподавания литературы в школе и вузе // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2024. – № 3(77). – С. 7–15.
 27. Юрченко М. А. Методология культурологического подхода в педагогических исследованиях // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 5. – С. 14–25. DOI: 10.15293/1813-4718.2405.02.
 28. Юрченко М. А. Дидактика проектного обучения в формировании гражданской ответственности разных категорий обучающихся // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2024. – Т. 16. – № 4. – С. 64–81. DOI: 10.14529/ped240406.
 29. Юрченко М. А., Бобер А. Е., Устищенко Я. И. Измерение социокультурных феноменов в образовании: национальная идентичность // Непрерывное образование: XXI век. – 2024. – № 4(48). – С. 16–34. DOI: 10.15393/j5.art.2024.9985.
 30. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. – СПб., 2006. – 176 с.
-
1. Gruzdev, M. V., & Tarhanova, I. Yu. (2019). "Stanovlenie "novoj didaktiki" pedagogicheskogo obrazovaniya v usloviyah global'nogo tekhnologicheskogo obnovleniya i cifrovizacii" [Establishment of a "new didactics" in pedagogical education in the context of global technological renewal and digitalization], *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, № 3(108), pp. 47–53. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10415 (in Russian).
 2. Kaur Bagga, M. (2023). "Being, Becoming, and Belonging: Professional Identity of Teacher Educators", *Education and Self-Development*, vol. 18, no. 3, pp. 38–49. DOI: 10.26907/esd.18.3.03 (in English).
 3. Shumakova, A. V., Yashutkin, V. A., & Tyurenkova, S. A. (2023). "K probleme podgotovki budushchih pedagogov k formirovaniyu grazhdanskoj identichnosti u uchashchihsya obshcheobrazovatel'noj shkoly" [On the issue of preparing preservice teachers for the development of civic identity in students of comprehensive schools], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 78-2, pp. 331–334 (in Russian).
 4. Proskurina, A. A. (2020). "Kakuyu identichnost' formiruet sovremennaya rossijskaya shkola" [What kind of identity does the modern Russian school form?], *Social'nye yavleniya*, t. 10, № 1, pp. 27–37. DOI: 10.47929/2305-7327_2020.01_27-37 (in Russian).
 5. Ol'hovaya, T. A., & Karataeva, T. A. (2017). "Metodologicheskie osnovy formirovaniya grazhdanskoj identichnosti starsheklassnikov v sovremennoj shkole" [Methodological foundations for the development of civic identity among high school students in a modern school], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, № 3, p. 86 (in Russian).
 6. Lyubimova, O. V. (2014). "Sovremennoe inzhenernoe obrazovanie: k probleme transformacii tradicionnoj obrazovatel'noj paradigmy i yazykovoj podgotovki budushchih specialistov" [Modern engineering education: on the issue of the traditional educational paradigm transformation and language training of future specialists], *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta, Stavropol'*, № 4(43), p. 181 (in Russian).
 7. Volovik, I. V. (2013). "Sovremennoe obrazovanie: gumanitarnaya paradigm" [Modern education: humanitarian paradigm], *Vestnik IzhGTU, Izhevsk*, № 3(59), p. 171 (in Russian).
 8. Mar'ina, O. V., & Hudenko, E. A. (2024). "Problem areas in teaching the Russian language and literature and their solution: current state and prospects (on the example of Russian-Tajik schools opened in the republic of Tajikistan in 2022)", *Russkii iazyk za rubezhom*, , pp. 113–117. DOI: 10.37632/pi.2024.306.5.014 (in English).
 9. Temirova, D. K. (2024). "Challenges in teaching Russian literature", *The American Journal of Social Science and Education Innovations*, № 6, pp. 103–106. DOI: 10.37547/tajssei/Volume06Issue11-10 (in English).
 10. Popov, A. A., Ermakov, S. V., & Gluhov, P. P. (). "Problema formy v sovremennoj didaktike" [The problem of form in modern didactics], *Filosofiya obrazovaniya*, 2016, № 4(67), pp. 110–123. DOI: 10.15372/PHE20160411 (in Russian).
 11. Cvetkova, O. V. (2010). "Kompetentnostnyj podhod v prepodavanii literatury v srednej shkole" [Competence-based approach in teaching literature in secondary school], *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, № 6, pp. 269–273 (in Russian).
 12. Torogel'dieva, B. A. (2011). "O vzaimodejstvii нравственного i esteticheskogo v prepodavanii russkoj literatury" [On the interaction of the moral and aesthetic in the teaching of Russian literature], *Izvestiya Kyrgyzskoj akademii obrazovaniya*, № 1(17), pp. 76–78 (in Russian).
 13. Semenov, Yu. G. (2011). "Novaya shkola – shkola vospitaniya dostoinstva: izuchenie russkoj klassicheskoy literatury" [New School – School of Promoting Dignity: Study of Russian Classical Literature], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, № 5, pp. 167–177 (in Russian).
 14. Zinchenko, V. P. (2001). *Razmyshleniya o dushe i ee vospitanii (Chas dushi) [Reflections on the Soul and its Education (Hour of the Soul)]*, Rossijskaya akademiya obrazovaniya, Moscow, 33 p. (in Russian).
 15. Vyazovskaya, S. V. (2014). "Uroki russkogo yazyka i literatury: innovacii v prepodavanii" [Russian Language and Literature Lessons: Innovations in Teaching], *Forum*, № 2(3), pp. 29–32 (in Russian).

16. Sosnovskaya, I. V. (2014). "Teoriya i metodika prepodavaniya literatury v sovremennom sociokul'turnom i obrazovatel'nom kontekste" [Theory and methods of teaching literature in a modern socio-cultural and educational context], *Universitetskij okrug: proshloe i nastoyashchee*, № 1, pp. 68–76 (in Russian).
17. Fayzieva, N. Sh. (). "Theoretical problems of literature teaching methodology at school", *Foreign Languages in Uzbekistan*, 2018, № 4(23), pp. 154–159 (in English).
18. Kambulova, M. A. (2019). "Osobennosti prepodavaniya literatury v usloviyah realizacii Konceptii prepodavaniya russkogo yazyka i literatury v Rossijskoj Federacii" [Specific aspects of teaching literature in the context of the implementation of the concept of teaching Russian language and literature in the Russian Federation], *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovacii*, № 2, pp. 65–72 (in Russian).
19. Vasil'eva, M. I. (2019). "Proektno-issledovatel'skaya deyatel'nost' na urokah russkogo yazyka v 5 klasse pri izuchenii leksiki na materiale temy "Omonimy" [Project-based research activities in Russian language lessons in the 5th grade when studying vocabulary on the topic "Homonyms"]], *Rusistika*, t. 17, 4, pp. 460–474. DOI: 10.22363/2618-8163-2019-17-4-460-474 (in Russian).
20. Ustinov, A. V. (2019). "Metodika proektnogo obucheniya i prepodavanie literatury onlajn" [Project-based learning and teaching literature online], *Izvestiya Tul'skogo gos-udarstvennogo universiteta. Pedagogika*, № 1, pp. 66–77 (in Russian).
21. Kiseleva, D. A. (2019). "K voprosu o probleme metodiki prepodavaniya teorii literatury v srednej shkole" [On the issue of methods of teaching literary theory in secondary school], *Colloquium-Journal*, № 9-6(33), pp. 55–56 (in Russian).
22. Poryadina, E. I., & Chernikova, N. V. (2019). "Lingvokul'turologicheskij podhod v prepodavanii russkogo yazyka i literatury v shkole" [Linguocultural approach to teaching Russian language and literature at school], *Nauka i Obrazovanie*, t. 2, № 2, p. 87 (in Russian).
23. Martynova, M., & Gutorova, D. (2025). "The Communicative Potential of Storytelling in the Context of Teaching Russian as a Foreign Language", *Scientific Research and Development. Modern Communication Studies*, № 14, pp. 57–62. DOI: 10.12737/2587-9103-2025-14-1-57-62 (in English).
24. Alekseeva, O. V. (2019). "Opyt nauchnoj shkoly A. D. Dejkinoy: konceptual'nost' aksiologicheskogo podhoda v processe prepodavaniya russkogo yazyka" [The experience of the scientific school of A. D. Deikina: the conceptual nature of the axiological approach in the process of teaching the Russian language], *Rusistika*, t. 17, № 4, pp. 414–427. DOI: 10.22363/2618-8163-2019-17-4-414-42 (in Russian).
25. Nazyrova, E. N. (2020). "Aktual'nye metody prepodavaniya russkogo yazyka i literatury v shkole" [Current methods of teaching Russian language and literature at school], *Yamal'skij vestnik*, № 4(22), pp. 5–9 (in Russian).
26. Kostyleva, I. A. (2024). "Literaturnoe kraevedenie kak aktual'naya problema prepodavaniya literatury v shkole i vuze" [Literary local history as a topical issue in teaching literature at school and university], *Vestnik Vladimirovskogo gosudarstvennogo universiteta im. Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaya Grigor'evicha Stoletovyh. Seriya: Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki*, № 3(77), pp. 7–15 (in Russian).
27. Yurchenko, M. A. (2024). "Metodologiya kul'turologicheskogo podhoda v pedagogicheskikh issledovaniyah" [Methodology of the cultural approach in pedagogical research], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, № 5, pp. 14–25. DOI: 10.15293/1813-4718.2405.02 (in Russian).
28. Yurchenko, M. A. (2024). "Didaktika proektnogo obucheniya v formirovanii grazhdanstvennosti raznykh kategorij obuchayushchihsya" [Didactics of project-based learning in the development of citizenship among different categories of students], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*, t. 16, № 4, pp. 64–81. DOI: 10.14529/ped240406 (in Russian).
29. Yurchenko, M. A., Bober, A. E., & Ustimenko, Ya. I. (2024). "Izmerenie sociokul'turnykh fenomenov v obrazovanii: nacional'naya identichnost'" [Measuring sociocultural phenomena in education: national identity], *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, № 4(48), pp. 16–34. DOI: 10.15393/j5.art.2024.9985 (in Russian).
30. Rumyantseva, T. V. (2006). *Psihologicheskoe konsultirovanie: diagnostika otnoshenij v pare* [Psychological counseling: diagnostics of relationships in a couple], St. Petersburg, 176 p. (in Russian).

Вклад авторов

М. А. Юрченко – постановка проблемы исследования, разработка концепции исследования, обоснование концепции и разработка методологии исследования, дизайн и организация исследования, отбор материалов, сбор, анализ и систематизация информации, изложенной в научной литературе, написание черновика рукописи, подготовка списка литературы, оформление метадаанных и статьи в соответствии с требованиями журнала, оформление рукописи, анализ результатов эмпирического исследования, формулировка выводов и результатов исследования.

Е. Н. Тищенко – проведение исследования, сбор эмпирических данных.

Contribution of the authors

M. A. Yurchenko – formulation of the research problem, development of the research concept, substantiation of the concept and development of the research methodology, design and organization of the research, selection of materials, collection, analysis and systematization of information presented in the scientific literature, writing a draft of the manuscript, preparation of the list of references, formatting of metadata and the article in accordance with the requirements of the journal, formatting of the manuscript, analysis of the empirical research results, formulation of conclusions and results of the research.

E. N. Tishchenko – conducting the research, collecting empirical data.