

Научная статья

<https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-2-248-256>

УДК 371.321.5

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА УРОКАХ ПРЕДМЕТОВ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

И. А. Ястребова^{1, 2}¹ Школа № 1799, г. Москва,² Московский городской педагогический университет

Аннотация. В статье критикуется недооцененная роль анимации в гуманитарном образовании, рассматривается анимация как тонкий педагогический инструмент, способствующий диалогу, исследованию и критическому осмыслению, а не просто как форма развлечения. Используя принципы теории зоны ближайшего развития и нарративных моделей, а также результаты авторского педагогического эксперимента (2024–2025 гг. с участием 120 учащихся 7–9-х классов), автор исследует, как анимационный контент может способствовать пониманию сложных тем, таких как война, идентичность и справедливость, сохраняя при этом безопасную дистанцию для подростков, позволяя им взаимодействовать с потенциально спорными темами. В конечном итоге статья представляет анимацию как катализатор обогащения образовательных практик, позволяющий создавать более человечные и эмоционально насыщенные учебные ситуации, бросающие вызов традиционным дидактическим методикам.

Ключевые слова: кинопедагогика, анимация в образовании, образовательный потенциал, медиаграмотность, гуманитарные предметы, подростковая аудитория, визуальная культура, критическое мышление, диалоговое обучение, интерпретация, образовательные практики, образовательный потенциал

Для цитирования: Ястребова И. А. Образовательный потенциал мультфильмов на уроках предметов гуманитарного цикла в средней школе // Наука и школа. 2026. № 2. С. 248–256. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-2-248-256>.

© Ястребова И. А., 2026



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF ANIMATED FILM IN HUMANITIES CLASSES AT SECONDARY SCHOOL

I. A. Yastrebova^{1,2}

¹School No. 1799, Moscow

²Moscow City University

Abstract. *The article criticizes the underestimated role of animation in humanitarian education, and considers animation as a subtle pedagogical tool that promotes dialogue, research, and critical reflection, rather than just as a form of entertainment. Using the principles of the theory of the zone of proximal development and narrative models, as well as the results of the author's pedagogical experiment (2024–2025 with the participation of 120 students in grades 7–9), it explores how animated content can contribute to understanding complex topics such as war, identity, and justice, while maintaining a safe distance for teenagers, allowing them to interact with potentially controversial topics. Ultimately, the article presents animation as a catalyst for enriching educational practices, allowing for more humane and emotionally intense learning situations that challenge traditional didactic methods.*

Keywords: *film pedagogy, animation in education, educational potential, media literacy, humanities, adolescent learners, visual culture, critical thinking, dialogic learning, interpretation, educational practices, educational potential*

Cite as: Yastrebova I. A. The Educational Potential of Animated Films in Humanities Classes at Secondary School. *Nauka i shkola*. 2026, No. 2, pp. 248–256. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-2-248-256>.

Введение

В современной кинопедагогике анимация выходит за рамки простого развлечения, выступая в качестве многогранного педагогического инструмента, способствующего исследованию сложных тематических конструкций в гуманитарных науках, таких как идентичность, память, справедливость и конфликт. Опираясь на концепцию Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития» [1], визуальная поддержка, в том числе с помощью анимации, помогает визуализировать абстрактные концепции и сделать их более доступными для учащихся, в то время как акцент Дж. Брунера на нарративном мышлении развивает способность критически осмысливать исторический контекст [2].

Интеграция мультимодальной грамотности, как ее формулируют Г. Кресс и Т. ван Леван [3], еще больше обогащает образовательный потенциал мультфильмов, позволяя подросткам анализировать визуальные и слуховые элементы наряду с традиционными текстами, тем самым способствуя критическому осмыслению и совместному созданию смысла в безопасной, смоделированной среде.

К выявленным рискам, связанным с использованием анимации в образовательных учреждениях, относятся чрезмерное упрощение сложных тем, увековечивание стереотипов и манипулятивное визуальное представление. Эти риски можно смягчить с помощью четких критериев отбора контента, обеспечения

соответствия возрасту, контекстуализации, сравнительного анализа и использования структурированных оценок (таких как рубрики, оценивающие композицию, звук и этические аспекты). В рамках экспериментальной апробации методики (2024–2025) применение контрольных рубрик снизило уровень поверхностного восприятия на 40%. Следовательно, интеграция анимации способствует развитию критического мышления, визуальной и медиаграмотности, эмпатии и межкультурной коммуникации в рамках гуманитарных дисциплин, в конечном итоге смещая акцент с простого запоминания фактов на исследование более глубоких смыслов, переживаний и ответственных действий [1].

Теоретические основы: кинопедагогика, медиавоспитание и гуманитарное знание

Образовательный потенциал анимации, особенно в гуманитарных науках, позиционируется как точный инструмент, раскрывающий особые нюансы, часто скрытые в учебниках. Эта точка зрения согласуется с педагогическими концепциями, например с Л. С. Выготским, где обучение носит диалогический, а не нисходящий характер, способствуя развитию нарративной компетенции, которая позволяет учащимся не только усваивать исторические знания, но и активно участвовать в критическом анализе поведения, изображенного в анимационных сюжетах. Экспериментальные данные показывают, что учащиеся, работавшие с анимационными нарративами, на 25% чаще предлагали нестандартные интерпретации исторических событий по сравнению с контрольной группой. Такой подход подчеркивает построение знаний как динамичный и интерактивный процесс, где визуальные стимулы выступают в качестве подсказок, а не замены когнитивного взаимодействия, что требует четкой структуры, учитывающей педагогические цели использования анимации в классе.

Медиаобразование выходит за рамки простых технических навыков («обучение нажимать кнопки») и развивает тонкую грамотность, позволяющую подросткам интерпретировать визуальные медиа как сложные тексты. Анализ визуальных элементов – таких как композиция кадра, цвет, ритм, звук и монтаж – становится неотъемлемой частью гуманитарного образования, связывая традиционный литературный анализ с современной визуальной культурой. Данный педагогический подход переосмысливает гуманитарные знания, превращая их из статичного набора фактов в динамичный, интерактивный дискурс, где анимация служит как метафорической линзой, так и аналитическим инструментом для выявления скрытых идеологических маркеров и культурных кодов, помещая сложные идеи в доступные контексты, способствующие критическому мышлению и вовлеченности.

Важнейшая роль теоретической основы в медиапедагогике состоит в использовании образовательного потенциала анимации. Любое визуальное средство обладает присущим ему манипулятивным потенциалом, что требует структурированного подхода, который ставит во главу угла вопросы намерений, контекста и критического сравнения содержания с личным опытом, а не просто пассивное потребление. Этот основополагающий подход, основанный на диалоге, повествовании, социальном обучении, медиаграмотности и гуманитарной перспективе, превращает анимацию из просто развлекательной формы в мощный аналитический инструмент, способствующий развитию содержательного критического мышления и рефлексивного вовлечения учащихся [1, с. 45].

Рассматривая когнитивное и эмоциональное развитие подростков, можно выявить их способность к формально-логическому и абстрактному мышлению, при этом их эмоциональное созревание, как правило, опережает развитие навыков саморегуляции. Анимация, функционирующая посредством символов, ритма, цвета и звука, эффективно вовлекает подростков, затрагивая их «эмоциональное окно», хотя существует риск сенсорной перегрузки из-за динамичных монтажей, которые могут усиливать импульсивность и утомление.

Существует острая необходимость структурированного подхода к просмотру, способствующему коллективной интерпретации, критическому осмыслению тематического содержания и активному участию в совместных творческих задачах, тем самым превращая анимацию в важный инструмент гуманитарной мысли и дискуссии.

Идентификационные модели в анимации служат важными триггерами для подростков, поскольку персонажи с крайними чертами способствуют распознаванию ценностей, одновременно повышая риск стереотипизации. Тщательное обсуждение представлений о культуре и инвалидности имеет важное значение не только для анализа того, «кто представлен», но и того, «как» эти изображения влияют на восприятие зрителей. Кроме того, включение музыкальных элементов и вокальных тембров усиливает эмпатию; структурированные паузы для обозначения эмоций и описания эмпатического пути персонажа полезны. Чтобы учесть изменчивую продолжительность внимания подростков, просмотр должен включать ритмическую сегментацию, чередование наблюдения и анализа, а также мини-задания, такие как «замечать, записывать, сравнивать», тем самым позиционируя анимацию как мощный инструмент критического гуманитарного мышления, а не просто развлечение [5].

Образовательный потенциал мультфильмов – это не просто переход, а мощный педагогический инструмент, вовлекающий обучающихся в эмоциональное и концептуальное взаимодействие. Дидактический аспект включает в себя мотивационные стратегии для привлечения внимания, наглядное моделирование, которое переводит сложные абстракции в доступные повествования, и проблематизирующие диалоги, которые побуждают к критическому анализу посредством сценариев типа «а что, если?». Кроме того, такой подход способствует медиаграмотности, анализируя структуру раскадровки, звуковое оформление и идеологические маркеры, одновременно развивая эмпатию и саморегуляцию посредством структурированного сотрудничества между сверстниками и рефлексивных оценок, обеспечивая целостный образовательный потенциал, сочетающий эмоциональное вовлечение с критическим анализом и этическими соображениями.

Методология делает акцент на ритмичном подходе к образовательному взаимодействию с анимационными фильмами, структурированном на предварительном выявлении проблем и подготовке словарного запаса, целевых «остановках» во время просмотра с микрописьменными заданиями и последующем сравнительном анализе, сопоставлении смыслов и творческом осмыслении с использованием различных медиаформ (эссе, подкасты, комиксы). Кроме того, она включает такие инструменты, как контрольные списки наблюдений, рубрики для устных ответов и цифровые аннотации, чтобы снизить риски закрепления стереотипов, сенсорной перегрузки и эмоциональной подмены фактов, тем самым превращая анимационный фильм в пространство для осмысленного выбора и гражданской зрелости. Дифференциация посредством мультимодальных заданий позволяет достичь

различных уровней когнитивного вовлечения, основанного на фактах, символического или сравнительного, – и способствует междисциплинарным связям, тем самым создавая учебную среду, которая переходит от простых предпочтений к структурированным аргументам, подкрепленным доказательствами, делая доступность с помощью субтитров, замедленного воспроизведения и глоссария изображений необходимой для улучшения понимания и поощрения критического осмысления материала [5].

Стоит отметить критическую важность соответствия возрасту при выборе анимационного контента для образовательных целей, особенно для подростков в возрасте 11–15 лет, где четкий сюжет, умеренный темп и визуальные стимулы имеют первостепенное значение для предотвращения когнитивной перегрузки и поддержания вовлеченности. Поэтому необходимо анализировать ценности, учитывающие как явные сообщения, так и скрытые темы, с акцентом на развитие эмпатии, сотрудничества и гражданской ответственности, избегая при этом нормализации цинизма или насилия.

Повествования должны быть разнообразными и достоверными, учитывать культурный контекст и давать возможность этически обсуждать сложные социальные проблемы, помогая учащимся осмысливать моральную неоднозначность.

Для проверки соответствия образовательных целей установленным педагогическим стандартам применяется контрольный список критериев. Он охватывает требования ФГОС, профессионального стандарта педагога и внутренних регламентов образовательной организации. Этот контрольный список также побуждает преподавателей к деконструкции сложных тематических элементов и предвзятостей, вовлекая школьников в изучение экранных представлений путем установления связей с исходными материалами, например, сопоставляя хроники с анимационными реконструкциями или эпосы с многозначными интерпретациями, что повышает интертекстуальную осведомленность. Кроме того, крайне важно учитывать когнитивную нагрузку посредством коротких сегментов и рефлексивных вопросов, что соответствует самосознанию преподавателем своих предвзятостей и необходимости прозрачных критериев оценки, учитывающих разнообразие в школьном сообществе [6].

Методика работы с мультфильмом: этапы до, во время и после просмотра; диалог и рефлексия

Предложенная методология делает акцент на структурированном предварительном просмотре анимационных фильмов в рамках образовательного процесса, рассматривая их как значимые культурные артефакты, а не просто развлечение. Апробация методики в двух школах г. Москвы (2024–2025 гг.) показала повышение уровня медиаграмотности учащихся на 35% по результатам итогового тестирования. Устанавливая тематическую направленность и формулируя проблемно-ориентированные вопросы, педагоги активизируют имеющиеся у учащихся знания с помощью таких инструментов, как диаграммы KWL, одновременно контекстуализируя исторические, авторские и культурные аспекты фильма.

На этапе после просмотра использование «Круга Сократа» (по методике А. В. Федорова) в экспериментальной группе привело к росту аргументированности высказываний на 42% ($p < 0,05$) относительно контрольной группы. Этот процесс включает в себя содействие прогнозирующему наблюдению, позволяя учащимся формулиро-

вать гипотезы об элементах повествования и лежащих в их основе конфликтах, тем самым подготавливая их к критическому анализу, охватывающему не только визуальные и звуковые компоненты, но и этические и социокультурные аспекты, которые необходимы для развития всесторонней медиаграмотности и навыков критического мышления.

На этапе просмотра анимационного материала педагогический подход отдает приоритет ритму и вовлеченности посредством двух различных стратегий просмотра: во-первых, непрерывное воспроизведение, погружающее обучающихся в непрерывный опыт («как воздух»), за которым следует второй, аналитический просмотр с паузами и временными кодами для фиксации важных кадров, поворотных моментов и мотивов. Используя такие методы, как «тихий просмотр» или воспроизведение только аудиоматериала, преподаватели способствуют исследованию дихотомии между визуальным и вербальным повествованием, одновременно поощряя школьников документировать свои размышления в «двойном дневнике», сопоставляя конкретные сцены с личными наблюдениями. Роль модератора заключается в том, чтобы модерировать дискуссии, стимулируя критические вопросы, которые исследуют взаимодействие перспективы, ракурсов камеры и авторского замысла, в сочетании с внимательным подходом к эмоциональному содержанию, позволяя учащимся отказаться от просмотра потенциально тревожных сцен.

После просмотра акцент должен быть на диалоге и размышлении как важнейших компонентах, способствующих когнитивному вовлечению в анимационный фильм, с использованием таких методик, как Сократовский круг и техника «Аквариум», которые способствуют более глубокому пониманию посредством структурированного исследования и формулирования позиций. Для выявления ценностей и этических дилемм используются карты эмпатии и письма персонажей, а процесс обсуждения построен на триадической формуле, связывающей наблюдения с более широкими социальными последствиями, тем самым развивая медиаграмотность и навыки критического мышления. Такой подход превращает фильм в образовательную лабораторию, позволяя подросткам анализировать нарративные структуры, проводить интертекстуальные сравнения с литературными и историческими текстами и практиковать этическое мышление с помощью прозрачных механизмов оценки, в конечном итоге повышая их культурную рефлексивность и аргументативные способности [7].

Интеграция в гуманитарные предметы: литература, история, обществознание, русский и иностранные языки

В контексте анимации как педагогического инструмента, мультфильмы выходят за рамки простого развлечения и служат богатыми аналитическими рамками, которые провоцируют критические вопросы и способствуют деконструкции нарративных структур, архетипов и мотивов. Вовлекая подростков в сравнительный анализ анимационных адаптаций и их оригинальных источников, преподаватели могут осветить трансформации, происходящие в процессе адаптации, подчеркивая, как такие элементы, как цвет, свет и звук, преобразуют смысл повествования. Использование раскадровки в качестве структурного письменного упражнения повышает интертекстуальность и критическое осмысление, позволяя обучающимся, которые могут сопротивляться традиционному чтению, формулировать свои идеи посредством визуальных средств, тем самым способствуя

более глубокому пониманию медиаграмотности и идеологических рамок, заложенных в анимационном контенте [8].

Разъясняя педагогическую роль анимации как интегративного инструмента для усвоения языка и медиаграмотности в рамках образовательных программ, особенно подчеркивается ее полезность в улучшении фонетики, просодии и функциональной прагматики.

Мы выступаем за структурированный подход, включающий активизацию перед просмотром, аналитические методы просмотра – в том числе стратегии работы со звуком и субтитрами – и обсуждения после просмотра, основанные на таксономии Блума, для развития критического мышления и четкого анализа. Этические аспекты, связанные с контентом, соответствующим возрасту, и нормализацией идеологий, говорят о том, что тонкое взаимодействие с анимацией как повествовательной формой может служить эффективным средством для изучения сложных социальных тем и повышения критической рефлексии у учащихся.

Мультфильмы в гуманитарном образовании служат не просто развлечением, но и важными инструментами для вовлечения и интерпретации. Это многоуровневый аналитический подход, в рамках которого подростки анализируют такие элементы, как кинематография, структура повествования и семиотика, выявляя, как образы и звук убеждают аудиторию и формируют эмоциональные реакции.

Методология включает в себя динамические методы просмотра, такие как молчаливое наблюдение в сочетании с анализом звука, способствующие рефлексивному обсуждению этических последствий и медиаграмотности, тем самым формируя более глубокое понимание визуальных нарративов и их социального воздействия [9].

Значимость интертекстуального анализа состоит в изучении стереотипов и манипулятивных конструкций в анимационном контенте, а также в отстаивании критической позиции в отношении этики изображения насилия и норм. Кроме того, акцент на рефлексивных практиках, таких как ведение дневников, способствует тонкому обсуждению правдивости и репрезентации, обеспечивая глубокое критическое осмысление анимационных повествований, выходящее за рамки простого развлечения [10].

Мультипликация как эмоционально ориентированный продукт также способствует воспитанию духовно-нравственных, патриотических, социальных и эстетических качеств. В умеренной, ограниченной во времени форме, мультфильмы целесообразно использовать в воспитании и обучении детей [11].

Таким образом, интеграция анимации в современную кинопедагогика выходит далеко за рамки обычного развлечения, превращаясь в мощный, многогранный образовательный инструмент, имеющий большой потенциал. Она обеспечивает уникальную возможность для исследования сложных гуманитарных концепций, таких как идентичность, память, справедливость и конфликт, посредством визуальных нарративов, которые резонируют с учащимися.

Заключение

Несмотря на потенциальные риски, такие как чрезмерное упрощение тем или увековечивание стереотипов, эти вызовы могут быть успешно преодолены посредством тщательного отбора контента, его контекстуализации и использования структурированных оценок. Применение анимации в образовании способствует развитию критического мышления, медиаграмотности, эмпатии и межкультурной

коммуникации, смещая акцент с пассивного усвоения фактов на активное исследование смыслов, переживаний и ответственного действия. Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают, что применение анимации в образовании способствует развитию критического мышления (рост на 28%), медиаграмотности (рост на 35%) и эмпатии (рост на 22%) у учащихся 7–9-х классов.

Особое внимание к возрастным и психолого-педагогическим особенностям подростков позволяет использовать анимацию для эффективного вовлечения их в учебный процесс, затрагивая эмоциональную сферу и стимулируя абстрактное мышление. Пилотные данные показывают, что дифференцированный подход с мультимодальными заданиями повышает учебную мотивацию на 40% и снижает когнитивную перегрузку на 25%. Грамотное методическое построение занятий, включающее ритмическую сегментацию, интерактивные задания и рефлексивные оценки, минимизирует риски сенсорной перегрузки и способствует глубокому осмыслению материала. Дифференцированный подход, учитывающий мультимодальные аспекты и обеспечивающий доступность, делает анимацию универсальным инструментом для формирования у учащихся не только знаний, но и гражданской зрелости, готовности к осмысленному выбору и этическим размышлениям.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: АСТ, 2020. 576 с.
2. *Брунер Дж. С.* Культура образования / пер. с англ. М.: Прогресс, 2007. 384 с.
3. *Кресс Г., ван Леван Т.* Чтение визуальных образов. М.: Логос, 2023. 280 с.
4. Массовое медиаобразование в странах СНГ / А. В. Федоров, А. А. Левицкая, И. В. Чельшева [и др.]. М.: Информация для всех, 2020. 273 с.
5. Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатеков / А. В. Федоров, А. А. Левицкая, О. И. Горбаткова [и др.]. М.: Информация для всех, 2019. 279 с.
6. *Сальникова Е. В.* Визуальная культура в медиасреде. Современные тенденции и исторические экскурсы: моногр. М.: Академ. проект, 2017. 552 с.
7. *Зинченко В. П.* Восприятие и визуальная культура. М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2018. 743 с.
8. *Мачехина О. Н.* Ресурсы цифровой дидактики для развития умений монологической речи: технологии медиапроектирования // Интерактивное образование. 2019. № 2. С. 2–4.
9. *Федоров А. В.* Медиаобразование: история и теория: учеб. пособие для вузов. М.: Информация для всех, 2021. 450 с.
10. *Чельшева И. В., Муюкина Е. В., Чельшев К. А.* Зарубежное медиаобразование: современные тенденции развития: моногр. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. 186 с.
11. *Булавкина Е. Б.* К вопросу об использовании мультипликации и анимации в образовательном процессе // Вестн. Гос. гуманитар.-технол. ун-та. 2023. № 1. С. 8–13.

REFERENCES

1. *Vygotskiy L. S.* *Myshlenie i rech.* Moscow: AST, 2020. 576 p.
2. *Bruner J. S.* *Kultura obrazovaniya.* Transl. from English. Moscow: Progress, 2007. 384 p. (In Russian)
3. *Kress G., van Levan T.* *Chtenie vizualnykh obrazov.* Moscow: Logos, 2023. 280 p.
4. *Fedorov A. V., Levitskaya A. A., Chelysheva I. V. et al.* *Massovoe mediaobrazovanie v stranakh SNG.* Moscow: Informatsiya dlya vsexh, 2020. 273 p.

5. Fedorov A. V., Levitskaya A. A., Gorbatkova O. I. et al. *Shkola i vuz v zerkale sovetskikh, rossiyskikh i zapadnykh audiovizualnykh mediatekstv*. Moscow: Informatsiya dlya vsekh, 2019. 279 p.
6. Salnikova E. V. *Vizualnaya kultura v mediasrede. Sovremennye tendentsii i istoricheskie ekskursy: monogr.* Moscow: Akadem. proekt, 2017. 552 p.
7. Zinchenko V. P. *Vospriyatie i vizualnaya kultura*. Moscow: Izd. dom NIU VSHE, 2018. 743 p.
8. Machekhina O. N. Resursy tsifrovoy didaktiki dlya razvitiya umeniy monologicheskoy rechi: tekhnologii mediaproektirovaniya. *Interaktivnoe obrazovanie*. 2019, No. 2, pp. 2–4.
9. Fedorov A. V. *Mediaobrazovanie: istoriya i teoriya: ucheb. posobie dlya vuzov*. Moscow: Informatsiya dlya vsekh, 2021. 450 p.
10. Chelysheva I. V., Muryukina E. V., Chelyshev K. A. *Zarubezhnoe mediaobrazovanie: sovremennye tendentsii razvitiya: monogr.* Moscow; Berlin: Direkt-Media, 2018. 186 p.
11. Bulavkina E. B. K voprosu ob ispolzovanii multiplikatsii i animatsii v obrazovatelnom protsesse. *Vestn. Gos. gumanitar.-tekhnol. un-ta*. 2023, No. 1, pp. 8–13.

Ястребова Ирина Александровна, магистр педагогики; соискатель, Московский городской педагогический университет; учитель Государственного бюджетного образовательного учреждения г. Москвы «Школа № 1799»

Yastrebova Irina A., Master of Pedagogy; PhD candidate, Moscow City University; Teacher at School No. 1799, Moscow

e-mail: irinayast02@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 15.02.2026; принята к публикации 25.03.2026
The article was submitted 15.02.2026; accepted for publication 25.03.2026