



Педагогический потенциал отечественных художественных фильмов при изучении исторического нарратива «Становление российской государственности»

Д. А. БЕЛЯЕВ, И. Н. СКРИПКИН, В. С. ЗИЯУТДИНОВ

АННОТАЦИЯ

Введение. В международной образовательной повестке, инициируемой ЮНЕСКО, усиливается интерес к аудиовизуальным медиа как ресурсу формирования исторического мышления и гражданской идентичности. Цель исследования – разработать и апробировать методику педагогически управляемой работы с отечественными художественными фильмами при изучении исторического нарратива «Становление российской государственности» в системе среднего профессионального образования.

Материалы и методы. Проведён педагогический эксперимент по схеме «контрольная–экспериментальная группа» с двумя измерениями (до/после) на выборке 52 человека. В нем приняли участие студенты 1 курса СПО Липецкого казачьего института технологий и управления (16–17 лет; по 20–25 человек в группе). Применены тестирование предметных знаний (доля верных ответов), анкетирование гражданско-патриотических установок (10 утверждений, шкала 1–5; максимум 50 баллов), качественный анализ рефлексивных эссе и творческих работ. Для проверки различий использованы t-критерий Стьюдента и U-критерий Манна–Уитни.

Результаты. Стартовые показатели групп статистически не различались: 59,8% и 60,1% верных ответов ($p > 0,05$). После внедрения методики в экспериментальной группе зафиксирован переход от репродуктивного пересказа к аргументированному анализу причинно-следственных связей и категорий «легитимность власти», «суверенитет», «гражданский долг», с обязательным сопоставлением экранного образа с историческими источниками; в контрольной группе доминировали учебниковые формулировки. Итоговый средний процент верных ответов составил 83,9% в экспериментальной группе против 72,4% в контрольной, при приросте $\approx +24$ и $\approx +13$ процентных пункта соответственно ($p < 0,01$; $p < 0,05$). Доля обучающихся с результатом выше 80% достигла 61% (контроль – 27%). По анкете установок суммарный балл вырос с 35,4 до 41,8 ($\Delta \approx +6,4$) в экспериментальной группе и с 35,9 до 38,0 ($\Delta \approx +2,1$) в контрольной; различия значимы ($p < 0,05$).

Заключение. Педагогический потенциал художественного кино раскрывается не самим просмотром, а конструкцией учебного опыта, переводящей эмоциональное впечатление в аналитическое и ценностно-смысловое осмысление через проблемные вопросы, кейсы и рефлекссию. Концептуально методика интегрирует медиаграмотность и исторический анализ, поддерживая формирование целостного нарратива о государственности и становление гражданской субъектности обучающихся.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

российское историческое кино, историческое образование, российская государственность, медиатекст, гражданско-патриотическое воспитание, среднее профессиональное образование

Для цитирования: Беляев Д. А., Скрипкин И. Н., Зияутдинов В. С. Педагогический потенциал отечественных художественных фильмов при изучении исторического нарратива «Становление российской государственности» // Перспективы науки и образования. 2026. № 4. С. 628–640. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.4.42>

Поступила: 14.02.2026 | Одобрена: 24.05.2026 | Опубликовано: 31.08.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



The educational potential of Russian feature films in studying the historical narrative “The Formation of Russian Statehood”

D. A. BELYAEV, I. N. SKRIPKIN, V. S. ZIYAUTDINOV

ABSTRACT

Introduction. The international educational agenda initiated by UNESCO is showing increased interest in audiovisual media as a resource for shaping historical thinking and civic identity. *The aim of the study* is to develop and test a method for pedagogically guided work with Russian feature films in the study of the historical narrative “The Formation of Russian Statehood” in the system of secondary vocational education.

Materials and Methods. A pedagogical experiment was conducted using a “control-experimental group” scheme with two measurements (before/after) on a sample of 52 people. First-year students of the Lipetsk Cossack Institute of Technology and Management (aged 16–17; 20–25 people per group) took part in the experiment. Subject knowledge testing (percentage of correct answers), a questionnaire on civic and patriotic attitudes (10 statements, scale 1–5; maximum 50 points), and qualitative analysis of reflective essays and creative works were used. Student's t-test and Mann–Whitney U test were used to check for differences.

Results. The initial indicators of the groups did not differ statistically: 59.8% and 60.1% correct answers ($p > 0.5$). After the methodology was introduced, the experimental group showed a shift from reproductive retelling to reasoned analysis of cause-and-effect relationships and categories such as “legitimacy of power,” “sovereignty,” and “civic duty,” with mandatory comparison of the screen image with historical sources. In the control group, textbook formulations dominated. The final average percentage of correct answers was 83.9% in the experimental group versus 72.4% in the control group, with an increase of $\approx +24$ and $\approx +13$ percentage points, respectively ($p < 0.01$; $p < 0.05$). The proportion of students with a score above 80% reached 61% (control – 27%). According to the attitude questionnaire, the total score increased from 35.4 to 41.8 ($\Delta \approx +6.4$) in the experimental group and from 35.9 to 38.0 ($\Delta \approx +2.1$) in the control group; the differences are significant ($p < 0.05$).

Conclusion. The educational potential of feature films is revealed not by viewing them, but by constructing a learning experience that translates emotional impressions into analytical and value-based understanding through problem-based questions, case studies, and reflection. Conceptually, the methodology integrates media literacy and historical analysis, supporting the formation of a coherent narrative about statehood and the development of students' civic subjectivity.

KEYWORDS

Russian historical cinema, historical education, Russian statehood, media text, civic and patriotic education, secondary vocational education

For Citation: Belyaev, D. A., Skripkin, I. N., & Ziyautdinov, V. S. (2026). The educational potential of Russian feature films in studying the historical narrative “The Formation of Russian Statehood”. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (4), 628–640. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.4.42>

Received: 14 February 2026 | Approved: 24 May 2026 | Published: 31 August 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Медиаресурсы прочно вошли в ткань современного образования и перестали восприниматься как внешнее по отношению к учебному процессу дополнение. В частности, в «Парижской повестке дня» (Paris Agenda) – 12 рекомендациях по медиаобразованию, подготовленных при поддержке ЮНЕСКО (2007), подчёркивается, что медиа и цифровые технологии не только изменяют каналы трансляции знания, но и задают новые форматы педагогического взаимодействия, побуждая к пересмотру традиционной модели урока [1]. Для российской системы образования это особенно заметно в областях, где от качества усвоения содержания непосредственно зависит формирование гражданской идентичности и ценностных ориентаций обучающихся, – прежде всего в преподавании истории. Здесь визуальные медиатексты, и, в частности, художественное кино, выступают для школьников или студентов не просто иллюстрацией к слову учителя (преподавателя), а самостоятельным коммуникативным посредником между прошлым и современностью.

В содержании исторического образования особое место занимает большой нарратив о становлении и развитии российской государственности. Между тем, данные мониторингов, социологических и психолого-педагогических исследований свидетельствуют о фрагментарности исторического сознания современных подростков: учащиеся уверенно воспроизводят отдельные даты и фамилии (особенно, когда используют визуальные источники информации), но с трудом соотносят их с долгосрочными процессами формирования институтов власти, суверенитета, механизма общегосударственного управления.

В этих условиях задача учителя истории состоит не только в передаче фактических знаний, но и в воспитании ответственного отношения к историческому наследию, в формировании у обучающихся способности распознавать ценностные основания различных образов прошлого. Тема становления российской государственности особенно чувствительна в этом отношении: она связана с оценкой ключевых политических фигур и решений, религиозных и культурных факторов, с осмыслением драматических периодов – междоусобиц, монгольского нашествия, смутных времен и революционной нестабильности.

Одним из немногих ресурсов, способных связать абстрактные политико-правовые категории с личностным опытом учащихся, является художественный фильм. Историческое кино, опирающееся на яркие образы правителей, военачальников, духовных лидеров и «народа как героя истории», делает видимой для школьника «человеческую сторону» становления государства, позволяет увидеть не только институты и реформы, но и внутренние мотивы, ценности, эмоциональные коллизии участников событий.

Современный массив исследований, посвящённых использованию медиатекстов в историческом образовании, достаточно разнообразен.

Д. Доннелли на материале австралийской школы показывает, что эффект от включения художественных фильмов возникает лишь тогда, когда учитель строит вокруг фильма проблемное обсуждение и рефлексию; при этом особое значение придаётся переходу от «сюжетного сопереживания» к анализу авторского нарратива и способов репрезентации прошлого [2]. А. Кутажар в серии работ демонстрирует, что систематическая работа с движущимися изображениями повышает мотивацию учащихся и побуждает их обращаться к причинно-следственным объяснениям и мультиперспективному рассмотрению событий, если задания специально ориентированы на историческое понимание [3; 4]. С. Метцгер, опираясь на англоязычную школьную практику, формулирует ключевые дидактические функции исторических фильмов: разведение факта и вымысла, осмысление конструируемого образа прошлого и использование эмоционального вовлечения как ресурса для постановки сложных этических и политических вопросов [5]. Российские авторы Л.В. Тарасова, А.А. Доронина [6] и К. Молотов [7], опираясь на опыт уроков истории, подчёркивают, что художественный фильм может служить как средством модернизации урока и повышения интереса, так и источником методических рисков (перенос экранных стереотипов в учебные представления, подмена источниковедческого анализа готовыми «картинками»), если не выстроена чёткая система работы с кадром и контекстом.

М. Ноэтель и соавт. в метаанализе показывают: использование видео в среднем улучшает учебные результаты по сравнению с традиционными форматами, причём эффект заметно выше там, где учащиеся активно перерабатывают материал [8]. С. Метцгер на материале работы

школьников с художественным фильмом о Холокосте показывает двойственность исторической эмпатии: эмоциональное вовлечение способно углублять понимание прошлого, но при недостаточной аналитической организации просмотра может порождать иллюзию непосредственного доступа к опыту исторических субъектов и вытеснять контекстуальный анализ [9]. М. Мавромати и М. Репуси предлагают формализованную схему анализа исторических фильмов, которая увязывает кинематографические приёмы с компетенциями исторической грамотности [10]. Дж. Дехарт этнографически описывает, как фильм встраивается в практики старшей школы США как ресурс подростковой читательской и медиаграмотности [11]. А.А. Ефанов и М.А. Пугачёв описывают концептуальную модель медиаобразования, акцентируя связку учебных целей и индустриальных практик производства контента для развития критического восприятия аудиовизуальных текстов [12]. Е. Клименко на материале мультимедийного парка «Россия — моя история» анализирует, как государственно поддержанные экспозиции легитимируют определённые версии прошлого и воздействуют на идентичность [13]. Выводы российского автора созвучны исследованиям китайских авторов: Чен и Сун показывают, что оцифровка военного наследия (музеи, артефакты, кинохроника) в курсе истории Второй мировой для студентов КНР повышает вовлечённость и качество обучения, а также выделяют факторы эффективного дизайна таких цифровых ресурсов [14]. О.А. Богатова, Т.М. Дадаева и Н.В. Шумкова изучают участие студенческой молодёжи в региональных исторических практиках и нарративах, фиксируя сдвиги в идентичности и интересе к локальной памяти [15]. А.В. Микляева выделяет социально-психологические предикторы конструктивных патриотических установок подростков, подчёркивая роль ценностей и школьной среды [16]. Н.В. Муращенкова связывает психологическое состояние студенческой молодёжи в условиях кризиса с выраженностью культурного и политического патриотизма [17]. Она же совместно с В.В. Гриценко анализирует связи этнической, гражданской и глобальной идентичностей старшеклассников с их ценностными ориентациями [18]. Е.Д. Васильева, А.В. Трифонова и Н.М. Лебедева рассматривают кризис этнической и гражданской идентичности и стратегии совладания с ним у россиян, оставшихся в стране и уехавших в 2022 году [19].

Т. Хавард исследует способы взаимодействия учащихся с визуальными источниками в преподавании истории [20]. М. Умбах и Г. Миллс показывают возможности и риски использования изображений в образовании о Холокосте, подчёркивая необходимость контекстуализации и критического анализа визуального материала [21]. Ю. Кортти, анализируя документальное кино о войне, показывает, как медиатексты участвуют в конструировании исторической культуры и коллективной идентичности, задавая аудитории определённые модели интерпретации травматического опыта [22].

Л. Алексеева, И. Святченко и Г. Зверева рассматривают образовательные медиаресурсы как средство обновления содержания региональной истории и одновременно как инструмент диагностики готовности учителей к работе в медиасреде [23]. И.В. Фотиева и К.А. Кирилин рассматривают медиаобразование как необходимую составляющую цифрового образования, подчёркивая значение критического отношения к медиатекстам и сохранения содержательных оснований образовательного процесса [24]. М. Мюльдерс, К.Х. Трэг, Л. Канински и Л. Ранер рассматривают перспективы применения виртуальной реальности в историческом образовании, связывая её потенциал с эффектом присутствия, вовлечённостью и возможностями переживания исторического контекста [25]. И.В. Чельшева и Г.В. Михалева сопоставляют основные теоретические концепции медиаобразования в России и Великобритании, выявляя сходство и различия в его целях, моделях и педагогических основаниях [26].

На этом фоне современные российские методические работы, посвящённые использованию игровых фильмов на уроках истории (Л. Тарасова [6], К. Молотов [7], А. Горчакова [27] и др.), фиксируют в основном практические аспекты отбора фильмов, организации просмотра и обсуждения, а также отдельные воспитательные эффекты, однако редко выходят на уровень анализа историко-политических нарративов.

Таким образом, при всей представительности исследований о кино в обучении истории и о визуальных источниках в историческом образовании, относительно мало работ фокусируется на художественных фильмах, в которых в явном виде репрезентируются сюжеты становления государственной власти, политической субъектности народа и конфликтных интерпретаций национальной истории. Заполнение этого пробела за счёт анализа ряда знаковых отечественных картин в структуре общего исторического образования и патриотического воспитания и составляет исследовательскую задачу настоящей статьи. Особенно важно, что эти картины вошли

в «Список золотой коллекции кинофильмов», составленный Министерством просвещения РФ, который рекомендуется к использованию в общеобразовательной школе и системе СПО в рамках учебных занятий и классных часов, в том числе при реализации программ воспитания.

Вообще очевиден существующий разрыв между высокими ожиданиями от использования медиатекстов и реальным уровнем их методической проработанности применительно к теме российской государственности. Поэтому возникает потребность в разработке целостной методики использования отечественных художественных фильмов о становлении российской государственности в курсе истории основной и средней школы, а также в системе среднего профессионального образования. Такая методика должна опираться на идеи медиаобразования, кейс-технологии, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, интегрируя когнитивные и воспитательные цели. При этом важным является не только проектирование отдельных заданий, но и их экспериментальная проверка в реальной образовательной практике с количественной и качественной оценкой влияния на учебные достижения и ценностно-смысловую сферу обучающихся.

Цель настоящего исследования – разработать и экспериментально апробировать методику использования отечественных художественных фильмов «Александр Невский» (1938), «Иван Грозный» (1944), «Минин и Пожарский» (1939), «Борис Годунов» (1986) как медиатекстов в практике преподавания истории и организации патриотического воспитания обучающихся основной и средней школы и СПО, направленную на повышение качества исторического образования и укрепление гражданско-патриотической идентичности молодёжи. Для достижения поставленной цели последовательно решались следующие задачи: во-первых, осуществить аналитический отбор и медиаисторический анализ указанных художественных фильмов с точки зрения их образовательного и воспитательного потенциала в теме «становление российской государственности»; во-вторых, спроектировать систему учебных занятий и практико-ориентированных кейсов, интегрирующих работу с данными фильмами в содержание курса истории и программы воспитания; в-третьих, организовать и провести педагогический эксперимент по включению разработанной методики в учебно-воспитательный процесс с участием контрольных и экспериментальных групп обучающихся; в-четвёртых, на основе анализа количественных и качественных данных оценить влияние предложенной методики на уровень исторических знаний, понимание логики становления российской государственности и показатели сформированности гражданско-патриотической воспитанности обучающихся.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалом исследования стали отечественные художественные фильмы из перечня, рекомендованного Министерством просвещения РФ для использования в образовательном процессе и воспитательной работе, посвящённые ключевым этапам становления российской государственности. В фокус были помещены четыре ленты: «Александр Невский» (1938) (режиссер Сергей Эйзенштейн), «Иван Грозный» (1944) (режиссер Сергей Эйзенштейн), «Минин и Пожарский» (1939) (режиссеры Всеволод Пудовкин, Михаил Доллер), «Борис Годунов» (1986) (режиссер Сергей Бондарчук). Отбор осуществлялся с учётом соответствия содержанию школьного курса истории России, репрезентации разных моделей власти и соотношения «личность – народ – государство», потенциала для обсуждения гражданского долга, суверенитета и легитимности власти, а также возрастной и эмоциональной доступности для старшеклассников и студентов СПО. Фильмы рассматривались как сложные медиатексты, требующие аналитического чтения и сопоставления с историческими источниками.

Содержательная специфика кинолент позволила структурировать материал вокруг различных контекстов становления государственности: «Александр Невский» используется для обсуждения защиты суверенитета и исторического выбора между Западом и Востоком, который лег в основу самобытного пути развития России как государства-цивилизации; «Иван Грозный» — процессов централизации и формирования самодержавия, напряжения между модернизацией и репрессиями; «Минин и Пожарский» — народной мобилизации и гражданской ответственности в условиях Смуты; «Борис Годунов» — проблем легитимности престолонаследия, кризиса доверия к власти и политической мифологизации прошлого. На подготовительном этапе проведены медиаисторический и дидактический анализ фильмов, сопоставление экранных интерпретаций с данными исторической науки, выявление доминирующих образов власти и народа, особенностей

авторской позиции, а также их соотнесение с действующими программами по истории России и обществознанию. На этой основе были выделены тематические блоки и разработан комплекс практико-ориентированных кейсов, связывающих просмотр фрагментов с решением учебных и воспитательных задач (осмысление понятий «государство», «суверенитет», «самодержавие», «народное представительство», «легитимность», формирование навыков исторической интерпретации и ценностной рефлексии).

Эмпирическую базу составили две параллельные группы первого курса ступени среднего профессионального образования в вузе (по 20–25 человек, 16–17 лет). В СПО одна группа выступала экспериментальной, другая — контрольной; их сопоставимость по исходной успеваемости и мотивации подтверждена предварительной диагностикой. Педагогический эксперимент строился по схеме «контрольная – экспериментальная группа» с двумя измерениями (до и после внедрения методики). В обеих группах изучался вопрос «Становление российской государственности на определенном этапе ее развития». Данная тема является «сквозной», т.е. отдельные ее аспекты рассматриваются в рамках тематических блоков, традиционно выделенных по хронологическому принципу. Однако в контрольной использовалась традиционная модель обучения (объяснительно-иллюстративное изложение, учебник, карта, стандартные задания), а в экспериментальной — система медиауроков, объединяющая урок истории, гражданско-патриотическое воспитание и формат медиаклуба.

Каждое занятие в экспериментальной группе было посвящено одному фильму и включало три блока: вводный (краткая историческая справка и проблемный вопрос), просмотрный (ключевые эпизоды суммарно до 25–30 минут либо фильм целиком во внеурочном формате) и заключительный (индивидуальные и групповые кейсовые задания: анализ образов исторических деятелей и народных героев, сопоставление экранной версии с документами, моделирование альтернативных политических решений, написание мини-эссе и рефлексивных текстов). Такая структура позволяла сочетать когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты обучения.

Для оценки эффективности методики использовался комплекс диагностических средств. Познавательные результаты фиксировались авторским тестом по теме «Становление российской государственности на определенном этапе ее развития» (многовариантный выбор, установление соответствия, открытые вопросы), направленным на проверку знания событий и личностей, понимания причинно-следственных связей и умения соотносить эпохи. Патриотические и гражданско-ценностные установки измерялись анкетой по типу шкалы Лайкерта (1–5 баллов), включавшей утверждения об отношении к государству и его институтам, чувства сопричастности, готовности соблюдать законы и нести гражданскую ответственность, интересе к истории России, восприятию исторических персонажей как нравственных ориентиров. Дополнительно анализировались продукты учебной деятельности и наблюдения за вовлечённостью и характером высказываний. Количественные данные обрабатывались методами математической статистики: рассчитывались средние значения и стандартные отклонения, доли обучающихся с различным уровнем сформированности знаний и ценностных ориентаций; для сравнения групп использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок, для анализа динамики — парный t-критерий, для ранговых данных анкеты — U-критерий Манна-Уитни. Статистический анализ дополнялся качественным разбором рефлексивных высказываний и творческих работ.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В рамках сквозной темы «Становление российской государственности на определенном этапе ее развития» в экспериментальной группе был реализован цикл из четырёх медиауроков с использованием фильмов «Александр Невский», «Иван Грозный», «Минин и Пожарский», «Борис Годунов». Занятия (в соответствии с хронологией изучения курса) сочетали урок истории, гражданско-патриотическое воспитание и формат медиаклуба. Каждый фильм становился ядром отдельной учебной ситуации: краткое проблемное введение, просмотр ключевых фрагментов (до 25–30 минут, либо фильм целиком во внеурочном формате) и заключительный блок индивидуальных и групповых кейсов (анализ образов, сопоставление с документами, моделирование альтернативных решений, мини-эссе и рефлексивные тексты). Контрольная группа изучала тот же раздел по традиционной модели (объяснение, учебник, карта, стандартные задания); объём часов, преподаватель и УМК были сопоставимы.

Наблюдения показали, что уже ко 2–3-му занятию в экспериментальной группе выросло количество добровольных высказываний, участники чаще опирались на имена исторических деятелей, описывали исторические события. Обсуждение «Александра Невского» концентрировалось вокруг защиты суверенитета, взаимодействия Руси со странами Запада, особенностей модели «вечевой республики» в Новгороде; «Иван Грозный» вызывал дискуссии о соотношении централизации и репрессий, границах «силы власти»; «Минин и Пожарский» – об ополчении и гражданской самоорганизации, роли гражданского общества в становлении и развитии российской государственности; «Борис Годунов» – о легитимности, слухах и общественном мнении. В контрольной группе по протоколам наблюдений высказывания оставались преимущественно репродуктивными, близкими к учебнику, с меньшей выраженностью личностной и ценностной рефлексии.

Количественные результаты тестирования знаний по теме «Становление российской государственности на определенном этапе ее развития» подтверждают эффективность медиатекстовой методики. На констатирующем этапе значимых различий между группами не было (59,8% и 60,1% верных ответов, $p > 0,5$). После цикла занятий показатели выросли у всех, но прирост в экспериментальной группе оказался существенно выше (≈ 24 п.п. против ≈ 13 п.п.), различия статистически значимы (внутригрупповая динамика в экспериментальной группе $p < 0,01$, межгрупповое сравнение итогов $p < 0,05$) (см. табл. 1).

Таблица 1 Результаты теста по теме

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Средний % верных ответов (до)	59,8	60,1
Средний % верных ответов (после)	72,4	83,9
Прирост, процентные пункты	$\approx +13$	$\approx +24$
Доля >80% верных ответов (до)	$\approx 20\%$	$\approx 22\%$
Доля >80% верных ответов (после)	27%	61%
Доля <50% верных ответов (после)	$\approx 12\%$	0%

Дополнительный анализ показал, что именно задания на причинно-следственные связи и сопоставление эпох перестали быть наиболее сложными для участников экспериментальной группы, тогда как в контроле они сохраняли статус «проблемной зоны». Отмечалось также существенно и снижение доли слабоуспевающих в экспериментальной группе: медиатексты выступили компенсаторным ресурсом для тех, кому недостаточен традиционный формат изложения. При этом благодаря аналитической работе сложность содержания не снижалась.

Результаты анкетирования (10 утверждений, максимум 50 баллов) гражданско-патриотических установок также продемонстрировали более выраженную позитивную динамику в экспериментальной группе при сопоставимом стартовом уровне (см. табл. 2).

Таблица 2 Сводные результаты анкеты.

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Суммарный балл (до)	35,9	35,4
Суммарный балл (после)	38,0	41,8
Прирост, баллы	$\approx +2,1$	$\approx +6,4$

Статистически значимые различия ($p < 0,05$) получены по шкалам интереса к истории российской государственности, осознания личной ответственности за будущее страны и готовности участвовать в общественно полезной деятельности. По отдельным утверждениям динамика выглядит следующим образом:

- утверждение «Мне важно понимать, как формировалась российская государственность...» (максимальный балл): в экспериментальной группе доля максимальных ответов выросла с 48% до 79% (в контрольной – с 50% до 59%);
- «Я ощущаю личную ответственность за судьбу своей страны»: 37% → 62% в экспериментальной группе против 35% → 44% в контрольной;
- «Герои истории России могут быть для меня нравственными ориентирами»: в экспериментальной группе рост с 49% до 71% (в контрольной после традиционного изучения – 54%).

Качественный анализ рефлексивных эссе показывает, что у участников экспериментальной группы патриотизм чаще связывается с конкретными практиками (ответственное отношение к закону, участие в общественных инициативах, интерес к политическим и социальным процессам), а не с общими декларациями. Образы Александра Невского, Минина и Пожарского, Бориса Годунова и Ивана Грозного использовались обучающимися как отправная точка для обсуждения морального выбора, границ применения силы и ответственности лидера и народа, что поддерживало формирование представления о государственности как совместной ответственности общественных институтов и граждан.

В целом данные эксперимента показывают, что структурированное использование художественных фильмов о становлении российской государственности как медиатекстов, встроенных в систему кейсовых заданий, обеспечивает одновременно рост уровней исторических знаний и укрепление гражданско-патриотических установок, причём решающим фактором выступает именно способ педагогической организации работы с фильмом, а не сам факт его просмотра.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные данные показывают, что целостная медиаметодика, объединяющая художественный фильм и кейсовую работу, реализует те эффекты, на которые в целом указывали исследования исторического кино в образовании: Д. Доннелли – образовательная рефлексия [2], А. Кутажар – учебная мотивация [3], С. Метцгер – эмоциональное вовлечение [5], А. Маркус – осмысление конструируемого образа прошлого [28] и др.). Там, где эти авторы пишут о важности проблемной организации просмотра и перехода от «сюжетного сопереживания» к анализу нарратива, наш эксперимент фиксирует тот же механизм на материале темы российской государственности.

Результаты соотносятся и с работами по визуальным источникам в курсе истории: М. Берг и М. Столар – анализируют когнитивный, эмоциональный и телесный опыт учащихся во время посещения исторического места памяти (Аушвица) [29], Х. Халторп – исследует то, как историческое образование участвует в формировании у старшеклассников утопических и антиутопических представлений о будущем, гендере и равенстве [30], Р. Ханда рассматривает возможности включения популярного кино в преподавание истории архитектуры как средство проблематизации визуального образа исторической среды [31]. Ф. Шмидт рассматривает проблемы происхождения, повторного использования и мемориальной интерпретации архивных киноматериалов о Холокосте [32], тогда как Д.-А. Вагнер и Т. Дверснес анализируют использование художественного фильма для развития исторической эмпатии [33]. Наконец, С. Левеск, Н. Нг-А-Фук и Дж. Корриган исследуют особенности критического чтения цифровых первичных фотографических источников [34]. Как и в этих исследованиях, подчёркивающих двойственную природу изображений – от соблазна стереотипами до потенциала сложного источника, – наши данные показывают, что художественный фильм становится ресурсом развития исторического мышления только при чётко заданной аналитической рамке.

В российской повестке медиаобразования и медиаграмотности (Л. Алексеева – изучение региональной истории [23], И. Фотиева – использование цифровых ресурсов при изучении истории [24], Е. Фивейская и Д.В. Накисбаев – цифровизация в системе профильного обучения [35], И. Чельшева и Г. Михалева – визуализация информации [26] и др.) полученные результаты продолжают линию, связывающую медиакомпетентность с умением видеть конструированность медиатекста и его идеологические акценты. Особую связь выводы нашего исследования демонстрируют с аналитикой цифровой образовательной среды, осуществленной Т.Э. Мангер и Д.В. Киреевой [36]. Наши медиакейсы показывают, как эти установки реализуются непосредственно

в курсе истории: обсуждение авторской позиции режиссёров, контекстов создания фильмов, способов репрезентации народа и власти становится для участников рабочим инструментом понимания логики государственного развития.

Отдельная идейная перекличка возникает там, где речь идёт о гражданско-патриотических эффектах. Психолого-педагогические исследования последних лет сходятся в том, что устойчивые патриотические установки формируются не через лозунги, а через участие подростков в осмысленных практиках работы с историей [15]. Наш эксперимент конкретизирует эту позицию: рост значений по шкалам ответственности за судьбу страны, интереса к истории государственности, готовности к общественно полезной деятельности достигается тогда, когда герой фильма и исторический сюжет становятся поводом для личностной рефлексии.

Вклад проведённого исследования в поле работ о кино и историческом образовании связан прежде всего с тематическим фокусом. Большинство эмпирических проектов сосредоточено на военной истории и травматических сюжетах; проблема становления государственных институтов, соотношения власти и народа, легитимности правителя разработана значительно слабее. Показав, что киноповествование о ключевых узлах российской государственности может быть продуктивно встроено в курс истории и программы патриотического воспитания, мы расширяем спектр эмпирически подтверждённых возможностей медиаобразовательного подхода.

В то же время результаты подтверждают и предостережения, звучащие в литературе относительно работы с художественным кино в патриотическом ключе. Фильмы про Ивана Грозного и Бориса Годунова демонстрируют, насколько велик риск некритического усвоения идеологизированных интерпретаций, если не обсуждать авторский замысел и время создания картины. Эксперимент показал: там, где педагог выводил учащихся на разговор о границах героизации и альтернативных вариантах исторического развития, удавалось избежать упрощённых схем и поддержать формирование ответственного, а не конформистского патриотизма.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование продемонстрировало возможность целостного методического освоения художественных фильмов о становлении российской государственности как специфического ресурса исторического образования и патриотического воспитания. Рассмотренные киноленты («Александр Невский», «Иван Грозный», «Минин и Пожарский», «Борис Годунов») показали себя не только иллюстративным, но и концептуально значимым материалом, позволяющим переводить абстрактные историко-политические категории в плоскость личностно переживаемого опыта обучающихся. Включение фильмов в структуру медиауроков и кейсовых заданий задавало качественно иной формат работы с темой российской государственности, ориентированный на проблематизацию, диалог и ценностную рефлексию.

Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют, что методически организованное использование художественных фильмов способствует формированию у обучающихся более связного представления о логике становления государственных институтов, роли личности и народа в истории страны, а также укреплению гражданско-патриотической идентичности. Рост показателей по когнитивным и ценностным критериям, зафиксированный в экспериментальной группе, позволяет рассматривать медиатекстовый подход как один из эффективных механизмов преодоления фрагментарности исторического сознания и актуализации ответственного отношения к истории.

В то же время эффективность предложенной методики принципиально зависит от качества педагогического сопровождения. Художественный фильм в тематике государственности предъявляет высокие требования к профессионализму педагога: необходимы умение работать с кино как с особым видом историко-культурного текста, выстраивать критический анализ авторской интерпретации, соотносить экранный образ с источниками и научными трактовками, поддерживать пространство открытого, но аргументированного обсуждения сложных исторических фигур и событий. Только при соблюдении этих условий медиатексты перестают быть инструментом прямого идеологического воздействия и превращаются в средство формирования зрелой гражданской позиции.

Потенциал описанного подхода выходит за рамки одного тематического блока и уровня образования. Концептуально он задаёт направление интеграции медиаобразовательных, историко-педагогических и воспитательных практик, предполагая разработку системного методического обеспечения, включение работы с художественными фильмами в программы повышения квалификации педагогов, расширение спектра анализируемых кинопроизведений и форматов медиадетальности обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. UNESCO. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education. Paris: UNESCO, 21–22 June 2007.
2. Donnelly D. Using Films in the Development of Historical Consciousness: Research, Theory and Teacher Practice // *History Education Research Journal*. 2020. Vol. 17. № 1. P. 114–131. DOI: 10.18546/HERJ.17.1.09
3. Cutajar A. Students' Expressive Engagement with Historical Film's Moving Images in a Maltese Secondary History Classroom // *History Education Research Journal*. 2018. Vol. 15. № 2. P. 355–368. DOI: 10.18546/HERJ.15.2.14
4. Cutajar A. What Aspects of Historical Understanding Feature in the Analysis of Moving-Image Sources in the History Classroom? // *History Education Research Journal*. 2020. Vol. 17. № 2. P. 195–213. DOI: 10.14324/HERJ.17.2.05
5. Metzger S.A. Maximizing the Educational Power of History Movies in the Classroom // *The Social Studies*. 2010. Vol. 101. № 3. P. 127–136. DOI: 10.1080/00377990903284047
6. Тарасова Л.В., Доронина А.А. Кино и уроки истории: к вопросу об образовательном потенциале исторических художественных фильмов // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2025. № 7-2 (106). С. 143–148. DOI: 10.24412/2500-1000-2025-7-2-143-148
7. Молотов К.С. Использование кинофильмов на уроках истории разных форм // *Наука и школа*. 2012. № 6. С. 96–100.
8. Noetel M., Griffith S., Delaney O., Sanders T., Parker P.D., del Pozo Cruz B., Lonsdale C. Video Improves Learning in Higher Education: A Systematic Review // *Review of Educational Research*. 2021. Vol. 91. № 2. P. 204–236. DOI: 10.3102/0034654321990713
9. Metzger S.A. The Borders of Historical Empathy: Students Encounter the Holocaust through Film // *The Journal of Social Studies Research*. 2012. Vol. 36. № 4. P. 387–410. DOI: 10.1177/235227982012036004005
10. Mavrommati M., Repoussi M. 'Something was wrong with the movie': formal analysis of historical films and the development of historical literacy ('Había algo fuera de lugar en la película': análisis formal de las películas históricas y desarrollo de la alfabetización histórica) // *Journal for the Study of Education and Development (Infancia y Aprendizaje)*. 2020. Vol. 43. № 3. P. 574–605. DOI: 10.1080/02103702.2020.1771965
11. DeHart J. D. Living in a 'digital world': An ethnographic study of film and adolescent literacy education in rural secondary schools in America // *Film Education Journal*. 2020. Vol. 3. № 1. P. 46–57. DOI: 10.14324/FEJ.03.1.04
12. Yefanov A.A., Pugachev M.A. Media Educational Potential of the Television Industry: Towards the Conceptualization of the Media Communication Category // *Media Education (Mediaobrazovanie)*. 2023. Vol. 19. № 1. P. 190–202. DOI: 10.13187/me.2023.1.190
13. Klimenko E. V. Building the Nation, Legitimizing the State: Russia—My History and Memory of the Russian Revolutions in Contemporary Russia // *Nationalities Papers*. 2021. Vol. 49. № 1. P. 72–88. DOI: 10.1017/nps.2019.105
14. Chen H.-X., Sun Y. Applying War Heritage in the National World War II History Course for College Students in China: An Exploration of Digitization Strategies // *Sustainability*. 2023. Vol. 15. № 3. Art. 2417. DOI: 10.3390/su15032417
15. Богатова О.А., Дадаева Т.М., Шумкова Н.В. Студенческая молодежь в пространстве исторических практик и нарративов (региональный аспект) // *Интеграция образования*. 2024. Т. 28. № 1. С. 98–110. DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.098-110
16. Микляева А.В. Социально-психологические предикторы конструктивного патриотизма у подростков с различными траекториями взросления // *Интеграция образования*. 2025. Т. 29. № 2. С. 355–367. DOI: 10.15507/1991-9468.029.202502.355-367
17. Муращенкова Н. В. Психологическое состояние российской студенческой молодежи в условиях кризиса: связь с культурным и политическим патриотизмом // *Психологическая наука и образование*. 2024. Т. 29. № 4. С. 63–73. DOI: 10.17759/pse.2024290405
18. Гриценко В.В., Ефременкова М.Н., Муращенкова Н.В. Этническая, гражданская и глобальная идентичности русских старшеклассников: связь с ценностями // *Психологическая наука и образование*. 2024. Т. 29. № 6. С. 99–113. DOI: 10.17759/pse.2024290607
19. Васильева Е.Д., Трифонова А.В., Лебедева Н.М. Современный кризис этнической и гражданской идентичности и стратегии совладания с ним (по материалам интервью россиян, «оставшихся» и «уехавших» в 2022 году) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2024. Т. 21. № 2. С. 532–555. DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-2-532-555
20. Haward T. How Do Students Engage with Visual Sources in the Teaching and Learning of History? // *British Educational Research Journal*. 2020. Vol. 46. № 2. P. 364–378. DOI: 10.1002/berj.3582

21. Umbach M., Mills G. Teaching with Images: Opportunities and Pitfalls for Holocaust Education // *Holocaust Studies*. 2024. Vol. 30. № 1. P. 47–65. DOI: 10.1080/17504902.2023.2249296
22. Kortti J. War, Transgenerational Memory and Documentary Film: Mediated and Institutional Memory in Historical Culture // *Rethinking History*. 2022. Vol. 26. № 1. P. 93–112. DOI: 10.1080/13642529.2022.2042649
23. Alekseeva L., Svyatchenko I., Zvereva G. Educational Media Resources as a Means of Forming a New Content of Regional History in the Light of the Problem of Teachers' Readiness to Profess It to High School Students // *Media Education (Mediaobrazovanie)*. 2019. Vol. 59. № 2. P. 194–206. DOI: 10.13187/me.2019.2.194
24. Фотиева И.В., Кирилин К.А. Медиаобразование как форма «цифрового образования»: проблемы и тенденции // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 2 (75). С. 266–268.
25. Mulders M., Träg K.H., Kaninski L., Rahner L. Past Lives, Present Learners: Future Directions for History Education in Virtual Reality // *Computers & Education: X Reality*. 2025. Vol. 7. Article 100114. DOI: 10.1016/j.cexr.2025.100114
26. Чельшева И.В., Михалева Г.В. Основные теоретические концепции медиаобразования в России и Великобритании: сравнительный анализ // *Медиаобразование*. 2013. № 4. С. 28–38.
27. Горчакова А. Н. Методический потенциал визуальных источников в контексте преподавания истории России // *Ratio et Natura*. 2024. № 1 (9).
28. Marcus A.S., Metzger S.A., Paxton R.J., Stoddard J.D. Teaching History with Film: Strategies for Secondary Social Studies. 2nd ed. New York: Routledge, 2018. 232 p. DOI: 10.4324/9781351137737
29. Berg M., Stolare M. School Trips to Historical Sites: Students' Cognitive, Affective and Physical Experiences from Visits to Auschwitz // *History Education Research Journal*. 2024. Vol. 21. № 1. Article 3. DOI: 10.14324/HERJ.21.1.03
30. Haltorp H.J. Dystopian or Utopian Futures? Upper Secondary School Students' Perspectives on Gender, Equality, and the Future through History Education // *Journal of Social Science Education*. 2025. Vol. 24. № 4. P. 1–23. DOI: 10.11576/jsse-7929
31. Handa R. Using Popular Film in the Architectural History Classroom // *Journal of the Society of Architectural Historians*. 2010. Vol. 69. № 3. P. 311–319. DOI: 10.1525/jsah.2010.69.3.311
32. Schmidt F. The Westerbork Film Revisited: Provenance, the Re-Use of Archive Material and Holocaust Remembrances // *Historical Journal of Film, Radio and Television*. 2020. Vol. 40. № 4. P. 702–731. DOI: 10.1080/01439685.2020.1730033
33. Wagner D.-A., Dversnes T. Film as a Gateway to Teaching about Slavery through Historical Empathy: A Case Study Using 12 Years a Slave (McQueen, 2013) // *History Education Research Journal*. 2022. Vol. 19. № 1. Article 6. DOI: 10.14324/HERJ.19.1.06
34. Lévesque S., Ng-A-Fook N., Corrigan J. What Does the Eye See? Reading Online Primary Source Photographs in History // *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 2014. Vol. 14. № 2. P. 101–140.
35. Фивейская Е.Ю., Накисбаев Д.В. Развитие цифровой медиаграмотности школьников в контексте профильного обучения: теоретическая основа и методология // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Государственное и муниципальное управление*. 2024. Т. 11. № 4. С. 443–452. DOI: 10.22363/2312-8313-2024-11-4-443-452
36. Мангер Т.Э., Киреева Д.В. Педагогические условия элиминации деструктивных паттернов межличностного общения подростков в цифровой образовательной среде // *Гуманитарные исследования Центральной России*. 2025. № 4 (37). С. 77–87. DOI: 10.24412/2541-9056-2025-437-77-87

REFERENCES

1. UNESCO. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education. Paris: UNESCO, 21–22 June 2007.
2. Donnelly D. Using Films in the Development of Historical Consciousness: Research, Theory and Teacher Practice. *History Education Research Journal*, 2020, vol. 17, no. 1, pp. 114–131. DOI: 10.18546/HERJ.17.1.09
3. Cutajar A. Students' Expressive Engagement with Historical Film's Moving Images in a Maltese Secondary History Classroom. *History Education Research Journal*, 2018, vol. 15, no. 2, pp. 355–368. DOI: 10.18546/HERJ.15.2.14
4. Cutajar A. What Aspects of Historical Understanding Feature in the Analysis of Moving-Image Sources in the History Classroom? *History Education Research Journal*, 2020, vol. 17, no. 2, pp. 195–213. DOI: 10.14324/HERJ.17.2.05
5. Metzger S.A. Maximizing the Educational Power of History Movies in the Classroom. *The Social Studies*, 2010, vol. 101, no. 3, pp. 127–136. DOI: 10.1080/00377990903284047
6. Tarasova L.V., Doronina A.A. Cinema and History Lessons: On the Educational Potential of Historical Feature Films. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2025, no. 7-2 (106), pp. 143–148. DOI: 10.24412/2500-1000-2025-7-2-143-148. (In Russ.).
7. Molotov K.S. Using Films on History Lessons of Various Tutorial. *Science and School*, 2012, no. 6, pp. 96–100. (In Russ.).
8. Noetel M., Griffith S., Delaney O., Sanders T., Parker P.D., del Pozo Cruz B., Lonsdale C. Video Improves Learning in Higher Education: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, 2021, vol. 91, no. 2, pp. 204–236. DOI: 10.3102/0034654321990713
9. Metzger S.A. The Borders of Historical Empathy: Students Encounter the Holocaust through Film. *The Journal of Social Studies Research*, 2012, vol. 36, no. 4, pp. 387–410. DOI: 10.1177/235227982012036004005
10. Mavrommati M., Repoussi M. 'Something was wrong with the movie': formal analysis of historical films and the development of historical literacy ('Había algo fuera de lugar en la película': análisis formal de las películas históricas y desarrollo de la alfabetización histórica). *Journal for the Study of Education and Development (Infancia y Aprendizaje)*, 2020, vol. 43, no. 3, pp. 574–605. DOI:

- 10.1080/02103702.2020.1771965
11. DeHart J.D. Living in a 'Digital World': An Ethnographic Study of Film and Adolescent Literacy Education in Rural Secondary Schools in America. *Film Education Journal*, 2020, vol. 3, no. 1, pp. 46–57. DOI: 10.14324/FEJ.03.1.04
12. Yefanov A.A., Pugachev M.A. Media Educational Potential of the Television Industry: Towards the Conceptualization of the Media Communication Category. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2023, vol. 19, no. 1, pp. 190–202. DOI: 10.13187/me.2023.1.190
13. Klimenko E.V. Building the Nation, Legitimizing the State: Russia—My History and Memory of the Russian Revolutions in Contemporary Russia. *Nationalities Papers*, 2021, vol. 49, no. 1, pp. 72–88. DOI: 10.1017/nps.2019.105
14. Chen H.-X., Sun Y. Applying War Heritage in the National World War II History Course for College Students in China: An Exploration of Digitization Strategies. *Sustainability*, 2023, vol. 15, no. 3, article 2417. DOI: 10.3390/su15032417
15. Bogatova O.A., Dadaeva T.M., Shumkova N.V. Student Youth in the Space of Historical Practices and Narratives (Regional Dimension). *Integration of Education*, 2024, vol. 28, no. 1, pp. 98–110. DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.098-110. (In Russ.).
16. Miklyaeva A.V. Socio-Psychological Predictors of Constructive Patriotism in Adolescents with Different Trajectories of Emerging Adulthood. *Integration of Education*, 2025, vol. 29, no. 2, pp. 355–367. DOI: 10.15507/1991-9468.029.202502.355-367. (In Russ.).
17. Murashcenkova N.V. Psychological State of Russian Student Youth in the Crisis: The Relationship with Cultural and Political Patriotism. *Psychological Science and Education*, 2024, vol. 29, no. 4, pp. 63–73. DOI: 10.17759/pse.2024290405. (In Russ.).
18. Gritsenko V.V., Efremenkova M.N., Murashcenkova N.V. Ethnic, Civic and Global Identities of Russian High Schoolers and Their Correlation with Values. *Psychological Science and Education*, 2024, vol. 29, no. 6, pp. 99–113. DOI: 10.17759/pse.2024290607. (In Russ.).
19. Vasilyeva E.D., Trifonova A.V., Lebedeva N.M. The Current Ethnic and National Identity Crisis and Coping Strategies to Deal with It (Based on Interviews with Russians Living in Russia and Those Who Emigrated after 2022). *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2024, vol. 21, no. 2, pp. 532–555. DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-2-532-555. (In Russ.).
20. Haward T. How Do Students Engage with Visual Sources in the Teaching and Learning of History? *British Educational Research Journal*, 2020, vol. 46, no. 2, pp. 364–378. DOI: 10.1002/berj.3582
21. Umbach M., Mills G. Teaching with Images: Opportunities and Pitfalls for Holocaust Education. *Holocaust Studies*, 2024, vol. 30, no. 1, pp. 47–65. DOI: 10.1080/17504902.2023.2249296
22. Kortti J. War, Transgenerational Memory and Documentary Film: Mediated and Institutional Memory in Historical Culture. *Rethinking History*, 2022, vol. 26, no. 1, pp. 93–112. DOI: 10.1080/13642529.2022.2042649
23. Alekseeva L., Svyatchenko I., Zvereva G. Educational Media Resources as a Means of Forming a New Content of Regional History in the Light of the Problem of Teachers' Readiness to Profess It to High School Students. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2019, vol. 59, no. 2, pp. 194–206. DOI: 10.13187/me.2019.2.194
24. Fotieva I.V., Kirilin K.A. Media Education as a Form of "Digital Education": Problems and Trends. *The World of Science, Culture and Education*, 2019, no. 2 (75), pp. 266–268. (In Russ.).
25. Mulders M., Träg K.H., Kaninski L., Rahner L. Past Lives, Present Learners: Future Directions for History Education in Virtual Reality. *Computers & Education: X Reality*, 2025, vol. 7, article 100114. DOI: 10.1016/j.cexr.2025.100114
26. Chelysheva I.V., Mikhaleva G.V. The Main Theoretical Concepts of Media Education in Russia and Great Britain: A Comparative Analysis. *Media Education*, 2013, no. 4, pp. 28–38. (In Russ.).
27. Gorchakova A.N. Methodological Potential of Visual Sources in the Context of Teaching Russian History. *Ratio et Natura*, 2024, no. 1 (9). (In Russ.).
28. Marcus A.S., Metzger S.A., Paxton R.J., Stoddard J.D. Teaching History with Film: Strategies for Secondary Social Studies. 2nd ed. New York: Routledge, 2018. 232 p. DOI: 10.4324/9781351137737
29. Berg M., Stolare M. School Trips to Historical Sites: Students' Cognitive, Affective and Physical Experiences from Visits to Auschwitz. *History Education Research Journal*, 2024, vol. 21, no. 1, article 3. DOI: 10.14324/HERJ.21.1.03
30. Haltorp H.J. Dystopian or Utopian Futures? Upper Secondary School Students' Perspectives on Gender, Equality, and the Future through History Education. *Journal of Social Science Education*, 2025, vol. 24, no. 4, pp. 1–23. DOI: 10.11576/jsse-7929
31. Handa R. Using Popular Film in the Architectural History Classroom. *Journal of the Society of Architectural Historians*, 2010, vol. 69, no. 3, pp. 311–319. DOI: 10.1525/jsah.2010.69.3.311
32. Schmidt F. The Westerbork Film Revisited: Provenance, the Re-Use of Archive Material and Holocaust Remembrances. *Historical Journal of Film, Radio and Television*, 2020, vol. 40, no. 4, pp. 702–731. DOI: 10.1080/01439685.2020.1730033
33. Wagner D.-A., Dversnes T. Film as a Gateway to Teaching about Slavery through Historical Empathy: A Case Study Using 12 Years a Slave (McQueen, 2013). *History Education Research Journal*, 2022, vol. 19, no. 1, article 6. DOI: 10.14324/HERJ.19.1.06
34. Lévesque S., Ng-A-Fook N., Corrigan J. What Does the Eye See? Reading Online Primary Source Photographs in History. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2014, vol. 14, no. 2, pp. 101–140.
35. Fiveyskaya E.Yu., Nakisbaev D.V. Development of Digital Media Literacy in Students in the Context of Specialized Education: Theoretical Basis and Methodology. *RUDN Journal of Public Administration*, 2024, vol. 11, no. 4, pp. 443–452. DOI: 10.22363/2312-8313-2024-11-4-443-452. (In Russ.).
36. Munger T.E., Kireeva D.V. Pedagogical Conditions for the Elimination of Destructive Patterns of Interpersonal Communication in Adolescents in a Digital Educational Environment. *Humanities Researches of the Central Russia*, 2025, no. 4 (37), pp. 77–87. DOI: 10.24412/2541-9056-2025-437-77-87. (In Russ.).

Авторы**Беляев Дмитрий Анатольевич**

[Автор-корреспондент]

(Россия, г. Липецк)

Доктор философских наук, доцент

Профессор кафедры философии, политологии и теологии
Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

Главный специалист по научной работе и

международному сотрудничеству

Липецкий казачий институт технологий и управления
(филиал) ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет технологий и управления имени К.Г.
Разумовского (Первый казачий университет)»

Профессор кафедры философии и теологии
Белгородский государственный национальный

исследовательский университет

E-mail: dm.a.belyaev@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8062-1039

Scopus Author ID: 57211658682

Скрипкин Иван Николаевич

(Россия, г. Липецк)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
социально-экономических наукЛипецкий казачий институт технологий и управления
(филиал)ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый
казачий университет)»

E-mail: Ivan-skripkin@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-4276-2081

Зияутдинов Владимир Сергеевич

(Россия, г. Липецк)

Доцент, кандидат педагогических наук
директор институтаЛипецкий казачий институт технологий и управления
(филиал) ФГБОУ ВО "Московский государственный
университет технологий и управления имени К.Г.
Разумовского (Первый казачий университет)"

E-mail: v.ziyautdinov@mgutm.ru

ORCID ID: 0000-0002-5136-837X

Authors**Dmitriy A. Belyaev**

[Corresponding author]

(Russia, Lipetsk)

Associate Professor, Dr. Sci. (Philos.)

Professor of the Department of Philosophy, Political Science
and TheologyLipetsk State Pedagogical University named after P.P.
Semenov-Tyan- Shansky

Chief Specialist for Research and International Cooperation
Lipetsk Cossack Institute of Technology and Management
(branch)Moscow State University of Technology and Management
named after K.G. Razumovsky (First Cossack University)

Professor of the Department of Philosophy and Theology
Belgorod State National Research University

Email: dm.a.belyaev@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8062-1039

Scopus Author ID: 57211658682

Ivan N. Skripkin

(Russia, Lipetsk)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor of the Department of
Social and Economic SciencesLipetsk Cossack Institute of Technology and Management
(branch)K.G. Razumovsky Moscow State University of Technology and
Management (First Cossack University)

Email: Ivan-skripkin@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-4276-2081

Vladimir S. Ziyautdinov

(Russia, Lipetsk)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),

Director of the Institute

Lipetsk Cossack Institute of Technology and Management
(branch) of the K.G. Razumovsky Moscow State University of
Technology and Management (First Cossack University)

E-mail: v.ziyautdinov@mgutm.ru

ORCID ID: 0000-0002-5136-837X

Вклад авторов**Беляев Д. А.:** концептуализация, методология,

руководство исследованием, верификация данных,

создание рукописи и ее редактирование

Скрипкин И. Н.: проведение исследования, методология,

верификация данных, создание черновика рукописи,

получение финансирования

Зияутдинов В. С.: формальный анализ, проведение
исследования, верификация данных, создание черновика
рукописи, получение финансирования**Authors contribution****Dmitriy A. Belyaev:** Conceptualization, Methodology,
Validation, Writing - Review & Editing, Supervision**Ivan N. Skripkin:** Methodology, Validation, Investigation,
Writing - Original Draft, Funding acquisition**Vladimir S. Ziyautdinov:** Formal analysis, Investigation,
Validation, Writing - Original Draft, Funding acquisition

© Беляев Д. А., Скрипкин И. Н.,

Зияутдинов В. С., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Dmitriy A. Belyaev, Ivan N. Skripkin,

Vladimir S. Ziyautdinov, 2026

The authors declared no conflicts of interest