раза в месяц и гибко корректируется на протяжении всего срока сопровождения в зависимости от актуальных потребностей семьи.

Библиографический список

1. Численность детей-инвалидов в возрасте до 18 лет // Федеральная служба государственной статистики (Росстат). – URL: https://rosstat.gov.ru (дата обращения 20.03.2026)
2. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Под общ. ред. А. В. Хаустова. – Москва : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 94 с.
3. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Под общ. ред. А. В. Хаустова. – Москва : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.

Кобзева К.А., магистрант 2 курса Института филологии и межкультурной коммуникации,
Маркина П.В., канд. филол. наук, директор Института филологии и межкультурной коммуникации
Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул, Россия

ПРОДВИЖЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИАСРЕДЕ

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы развития мотивации учащихся к чтению классической литературы в условиях цифровизации. Предложен и апробирован подход, основанный на теории множественного интеллекта Г. Гарднера, предполагающий выбор медиаинструментов в соответствии с доминирующими типами интеллекта обучающихся. Представлена обучающая программа по литературе на примере Колледжа Алтайского государственного педагогического университета.*

Ключевые слова: литературное образование, медиасфера, типы интеллекта, медиаинструменты, мотивация к чтению, колледж, педагогический эксперимент.

K.A. Kobzeva,
P.V. Markina

PROMOTION OF LITERARY EDUCATION IN THE MEDIA SPHERE

Abstract. *The article deals with the issues of developing students' motivation to read classical literature in the context of digitalization. An approach based on H. Gardner's theory of multiple intelligences is proposed and tested. This approach implies the choice of media tools in accordance with the dominant types of intelligence of students. The article presents an educational program in literature based on the example of the Altai State Pedagogical University College.*

Keywords: literary education, media sphere, types of intelligence, media tools, reading motivation, college, pedagogical experiment.

Актуальность исследования обусловлена тем, что современная ситуация в области литературного образования характеризуется противоречивостью. С одной стороны, классическая литература выступает базисом формирования духовно-нравственных ценностей, культурной идентичности и развития критического мышления. С другой стороны, как показал анализ научной литературы (Е. А. Асонова [1], Л. Ф. Борусяк [2], А. А. Новикова [3], А. В. Федоров [4]), одной из главных проблем литературного образования является

снижение интереса обучающихся к чтению классики, восприятие как «устаревшей», что особенно усиливается на фоне стремительного развития цифровизации (медиа, онлайн-технологий). Это требует пересмотра традиционной методологии преподавания и внедрения инновационной деятельности.

Однако на практике педагоги сталкиваются с проблемой, когда медиаресурсы (искусственный интеллект, видеоблоги, подкасты) воспринимаются обучающимися как развлечение, что не позволяет достичь вдумчивого чтения и построения диалога между обучающимся и классическим текстом. В результате возникает необходимость в обосновании методологии, где медиаинструменты не заменяют, а дополняют традиционные методы, при этом выбор осуществляется на основе индивидуальных когнитивных особенностей обучающихся.

В качестве теоретического основания в данном исследовании выступает теория множественного интеллекта Г. Гарднера [5]. Согласно этой теории, каждый человек обладает уникальной комбинацией определенных типов интеллекта: лингвистическим, пространственно-визуальным, музыкальным, логико-математическим, интерперсональным, интраперсональным и телесно-кинетическим. Выявление доминирующих типов интеллекта позволяет осуществлять выбор инструментов (в данной работе – медиаинструментов) с учетом когнитивных способностей каждого. Это делает процесс освоения литературного произведения личностно ориентированным, учитывающим внутренние мотивы и интересы.

Таким образом, проблемой исследования выступает обоснование и выявление организационно-педагогических условий эффективного продвижения литературного образования в медиасфере на основе изучения типов интеллекта обучающихся. Решение этой проблемы составляет цель настоящей статьи, в которой представлены диагностика типов интеллекта студентов Колледжа Алтайского государственного педагогического университета (далее – АлтГПУ), разработанная на этой основе обучающая программа и результаты апробации.

На констатирующем этапе экспериментальной работы (октябрь – декабрь 2025 г.) на базе Колледжа АлтГПУ сформирована выборка исследования: студенты первого курса направления «Преподавание в начальных классах» (экспериментальная группа, ЭГ, n=48) и «Юриспруденция» (контрольная группа, КГ, n=42). Результаты входного тестирования подтвердили однородность групп по уровню читательской активности и сформированности литературных знаний (разница в пределах 5–10%, преобладает средний уровень). Также были выявлены проблемные зоны: преобладание обращений к кратким пересказам вместо чтения полных текстов, низкая внутренняя мотивация к чтению классической литературы.

Для преодоления обозначенных проблем, проведена диагностика по методике множественного интеллекта Г. Гарднера, что позволило выявить доминирующие типы интеллекта обучающихся (в ЭГ) (см. табл. 1).

Таблица 1.
Соотношение типов интеллекта и медиаформатов в экспериментальной группе

Тип интеллекта	в % от группы	Рекомендуемые медийные форматы
Лингвистический	25%	Подкасты, письменные рецензии, интервью, создание постов, эссе
Пространственно-визуальный	21%	Видеорецензии, буктрейлеры, инфографика, визуальные обзоры, коллажи
Интерперсональный (социальный)	17%	Групповые проекты, дискуссии, онлайн-встречи, коллаборации, фанфики (совместное обсуждение)
Логико-математический	12,5%	Инфографика, таймлайны, схемы анализа, интерактивные платформы, ИИ-карточки
Интраперсональный	10,5%	Личные дневники чтения, индивидуальные

(внутренний)		блоги, эссе-рефлексии, фанфики («дневник героя»)
Музыкальный	8%	Аудиоподкасты, музыкальное сопровождение литературных трейлеров, озвучивание сцен
Телесно-кинетический	6%	Литературные квесты, игры, театрализация, интерактивные передвижные станции

На основе полученного профиля разработана образовательная программа продвижения литературного образования в медиасфере, реализованная в период с января 2025 по март 2026 года (1 раз в неделю, академический час).

Занятия выстраиваются по структуре:

– Аналитическая фаза (25–30 мин): медленное чтение фрагментов, лекция-визуализация, проблемная дискуссия, работа с литературоведческими понятиями.

– Проектно-медийная фаза (40–45 мин): создание медиапродукта в малых группах или индивидуально с опорой на диагностированные типы интеллекта.

– Рефлексивная фаза (10–15 мин): коллективный просмотр, обсуждение, самооценка.

Представим содержательное описание (для примера) ряда занятий, позволяющих показать, как на практике применяется теория множественного интеллекта Г. Гарднера.

«Гроза» (А. Н. Островский). Тема «темного царства» и «луча света» обычно не вызывает интереса у студентов из-за обилия схем и цитат. Чтобы этого избежать, занятие началось с тишины: на экране – волжский берег, звук колокола, портрет Катерины. Далее проводится аналитическая беседа: «Кто строит клетку? Общество, семья или она сама?»

Затем студенты разделяются по группам в соответствии с типом интеллекта. Студенты с пространственно-визуальным типом интеллекта подбирают видеоряд: черно-белые кадры старого фильма, иллюстрации к пьесе, фотографии уездных городов. Музыкальные типы занимаются музыкальным оформлением. Сценаристы (лингвисты) выбирают из текста произведения цитаты: «Отчего люди не летают?», «Вся жизнь клеткой была».

По итогам занятия создан медиапродукт – буктрейлер, где студенты включили: полет птицы над Волгой, крупный план взгляда Катерины и молния, раскалывающая небо. После просмотра буктрейлера, студенты проявили интерес к диалогу о произведении и пересмотрели свои взгляды относительно «неинтересной» классики.

«Обломов» (инфографика и посты для соцсетей). Роман И. А. Гончарова студенты часто называют «скучным» из-за статичности героя. Чтобы раскрыть феномен обломовщины, было предложено не писать сочинение, а построить логическую модель. Группа «аналитиков» (логико-математический интеллект) создает ментальную карту: детство (тепличность) → юность (страх инициативы) → зрелость (апатия). Причины разложили на социальные (крепостное право), воспитательные (гиперопека) и психологические (страх перемен).

Вторая группа (лингвисты) переводит эту схему на язык соцсетей: написано три коротких поста для «ВКонтакте» с заголовками по типу: «Обломов – ваш одногруппник? «3 признака обломовщины в 2026 году». Посты содержали эмодзи, короткие абзацы и ссылку на инфографику. Это позволило рассмотреть «обломовщину» не как историю о «ленивом человеке», а как социальное явление, где данный феномен узнаваем и актуален.

«На дне» (М. Горький) карта трех правд в Miro. Философский спор Луки, Бубнова и Сатина – самое сложное место пьесы. Чтобы студенты не отказались от прочтения, занятие переведено в плоскость коллективного интеллектуального рассуждения. На виртуальной доске (Miro) составлены три колонки: «Правда Луки (утешение)», «Правда Бубнова (цинизм)», «Правда Сатина (человек – звучит гордо)».

Задача для логического типа мышления – найти в тексте цитаты-аргументы. Задача для визуального восприятия – подобрать к каждой правде образ: для Луки – горящая свеча в темной комнате, для Бубнова – щепка, плывущая по реке, для Сатина – расправленные плечи

и распахнутое окно. Студенты спорили, перетаскивали карточки с цитатами, проводили стрелки пересечений («А где Лука смыкается с Сатиным?»). К концу занятия никто не спрашивал «а что хотел сказать автор?», потому что каждый уже ответил на этот вопрос для себя.

«Мастер и Маргарита»: роман М. Булгакова студенты читают, но, как правило, сталкиваются со сложностью понимания «смысла». Задача занятия – уйти вглубь: к Понтию Пилату, к трусости, к выбору. Педагог заранее сгенерировал с помощью ИИ (ChatGPT) 25 персональных карточек.

Выразительное чтение: монолог Пилата после казни («Ты думаешь, проклятый игемон, что я отпущу этого человека? О нет!»).

Импровизация: «Кот Бегемот ведет стрим из нехорошей квартиры».

Аналитическое мнение: «Что бы делало добро без зла? Приведите пример из жизни».

Проблемный вопрос: «Почему Мастер не заслужил света, а только покой?»

Каждому студенту генерировалась карточка и каждый показывает свое видение произведения: кто-то читает П. Пилата; кто-то разыгрывает сцену о похождении кота Бегемота и другое. Студенты с аналитическим складом ума приводили примеры из истории и личного опыта, доказывая, что добро и зло «неразделимы». Применение технологии искусственного интеллекта позволило «вывести» роман от шаблона, дав возможность каждому студенту прожить, прочувствовать героев и понять, что «рукописи действительно не горят».

Особого внимания заслуживает занятие, посвященное поэме В. В. Маяковского «Облако в штанах», поскольку именно здесь методология программы проявилась в полной мере. Традиционно поэзия футуризма вызывает у студентов когнитивный диссонанс: отсутствие привычной рифмы, «рваная» ритмика, нарочитая грубость лексики воспринимаются как «непоэзия». Задача занятия заключалась не столько в анализе, сколько в проживании энергии стиха через медиаформаты, органичные для цифрового поколения.

Занятие строилось по принципу разделение ролей среди студентов в соответствии с доминирующими типами интеллекта. Студенты с лингвистическим типом получали задание написать пост для социальной сети от лица В. Маяковского с обязательным использованием «лесенки», гиперболы, неологизмов и обращения к читателю. Опорные цитаты («Долой вашу любовь, долой ваше искусство…», «Вам, любящим баб да блюда, жизнь отдаю в зубы») служили «строительным материалом», а не образцом для подражания.

Студенты с пространственно-визуальным типом создают афишу в эстетике русского конструктивизма 1920-х годов (черный, красный, белый цвета, рубленые шрифты, динамика, фотомонтаж).

Рефлексивная фаза занятия включает «выставку» афиш и публичное чтение постов. Критерии оценки были смысловыми: «Слышен ли Маяковский?», «Работает ли цвет и шрифт на идею?», «Сочетаются ли текст и изображение или они в конфликте?». Важно, что ни один из созданных постов не копировал стихи – студенты создавали новый текст, сохраняя при этом ритм, энергетику и иронично-трагическую интонацию первоисточника. Это позволило студентам воспринимать поэзию «футуризма» как «шум» и «недоклассику». В. В. Маяковский в понимании обучающихся предстал поэтом не для тишины, а голосом «трибун», «площади», что актуально и значимо для общества.

Представив содержание занятий, нужно отметить, что разработанная программа строится на следующих принципах:

Принцип дополнительности, не замещения. Медиаплатформы не замещают традиционные методы обучения, а дополняют. Это позволяет минимизировать риски «поверхностного развлечения» и ухода в цифровую активность.

Принцип персонализации через типы интеллекта. При выборе медиаинструмента опирались на диагностированные когнитивные предпочтения. Студенты с лингвистическим интеллектом писали посты и эссе, визуальные типы – создавали буктрейлеры и инфографику, музыкальные типы работали с аудиоподкастами и саундтреками,

интерперсоналы вели дискуссии и групповые проекты, интраперсоналы – дневники чтения и фанфики. Такая подача материала позволяет учитывать личные интересы и внутренние мотивы учащихся.

Принцип продуктивной деятельности. Образовательная программа не ограничивается потреблением готового медиаконтента (просмотром видео или слушанием подкастов). Студенты в процессе занятия разрабатывают медиаконтент (посты, видеоролики, литературные карты), а также подбирают музыку, монтируют ролики, создают посты, генерируют фанфики. Переход от пассивного потребления к активному осмыслению произведений выступает индикатором развития читательской компетенции.

По завершении формирующего этапа (апрель 2026 г.) в ЭГ были зафиксированы статистически значимые положительные изменения (в КГ динамика в пределах ±4%):

– доля студентов, читающих ежедневно, выросла на 13%, а 3–4 раза в неделю – на 15%;

– количество прочитанных книг (более 10 за полгода) увеличилось на 11%, категория «не прочитал ни одной» сократилась с 12% до 4%;

– обращение к кратким пересказам снизилось на 11%, а использование видеорецензий и подкастов выросло на 21%;

– мотивация к чтению классики «с большим интересом» поднялась с 10% до 27% (+17%), а доля читающих «по требованию программы» снизилась с 40% до 23% (−17%);

– интерес к классической прозе как жанру вырос на 23%, а к поэзии – на 5%;

– доля студентов, регулярно участвующих в творческих литературных проектах, увеличилась с 4% до 31% (+27%);

– уровень сформированности литературных знаний: высокий уровень вырос с 19% до 31%, низкий сократился с 21% до 8%.

Таким образом, данное исследование подтверждает, что учет типов интеллекта обучающихся позволяет грамотно производить отбор медиаформатов и распределять задачи в группе обучающихся, что способствует развитию интереса к литературному образованию. Представленный формат занятий направлен на закрепление личностных способностей обучающихся, позволяет создать среду, где обучение отражает внутренние интересы и мотивы, и обеспечивает переход от пассивного потребления контента к продуктивной медиадеятельности. Представленные материалы могут быть использованы в практике среднего профессионального и высшего образования, а также в системе дополнительного образования и библиотечных проектах, направленных на популяризацию чтения в молодежной среде.

Библиографический список

1. Асонова, Е. А. Литературное образование: мнения участников образовательных отношений / Е. А. Асонова, Л. Ф. Борусяк, Е. С. Романичева // Вопросы образования. – 2020. – № 1. – С. 159–179.

2. Белогрудова, В. П. Теория множественного интеллекта Г. Гарднера и ее принципиальное значение для современного образования / В. П. Белогрудова, А. В. Семерикова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. — 2008. – № 8. – С. 85–98.

3. Новикова, А. А. Медиаэкологический подход к развитию современного литературного образования / А. А. Новикова, Е. С. Романичева // Литература в школе. – 2021. – № 4. – С. 105–120.

4. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Москва : Директ-Медиа, 2013. – 708 с.

5. Gardner, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences / H. Gardner. – New York : Basic Books, 1983. – 440 p.