

ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 81'27
doi: 10.17223/15617793/513/20

Инклюзивная интерактивная модель языкового образования в семантическом пространстве города

Юлия Владиславовна Козлова¹, Ирина Александровна Савченко², Максим Игоревич Золотарев³

^{1,2} Федеральный научно-исследовательский социологический Центр Российской академии наук, Москва, Россия

³ Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

¹ Iris08@yandex.ru

² teosmaco@ramler.ru

³ maksbrain@gmail.com

Аннотация. На основе культурно-исторического, деятельностного и акторно-сетевого подходов предлагается модель инклюзивного обучения иностранному языку лиц с ограниченными возможностями здоровья. Ключевая роль в построении иммерсивной среды отводится инновационным интерактивным технологиям, применение которых на психосемантическом содержании города раскрывает социально-культурный потенциал рефлексивной языковой личности, способствует социальной интеграции всех субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, иммерсивная среда, психосемантическое пространство, текст города, интерактивные методы обучения, 3D-тур

Источник финансирования: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта № 23-18-00288 «Дискурсивные трансформации современного города: координаты российской урбанистики», <https://rscf.ru/project/23-18-00288/>.

Для цитирования: Козлова Ю.В., Савченко И.А., Золотарев М.И. Инклюзивная интерактивная модель языкового образования в семантическом пространстве города // Вестник Томского государственного университета. 2025. № 513. С. 171–180. doi: 10.17223/15617793/513/20

Original article
doi: 10.17223/15617793/513/20

An inclusive interactive model of teaching a foreign language in the semantic space of the city

Yulia V. Kozlova¹, Irina A. Savchenko², Maxim I. Zolotarev³

^{1,2} Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

³ Moscow City University, Moscow, Russian Federation

¹ Iris08@yandex.ru

² teosmaco@ramler.ru

³ maksbrain@gmail.com

Abstract. Based on cultural-historical, activity-based and actor-network approaches, a model of inclusive foreign language teaching for people with disabilities is proposed. A key role in building an immersive environment is assigned to innovative interactive technologies, the use of which on the psychosemantic content of the city reveals the socio-cultural potential of a reflective linguistic personality, promotes the social integration of all subjects of the educational process. Traditional forms of learning are focused on the practical application of language in real life, for which role-playing dialogues and discussions are constantly initiated, interactive methods allow one to simulate any event, consolidate the knowledge gained and increase confidence directly in the language learning situation, make learning more accessible, flexible and practically directed. Teamwork, collaboration and project activities in language learning are no longer limited by spatial and temporal factors and individual capabilities of students. Learning a foreign language based on the material of the city takes the possibilities of inclusion in the educational environment to a new level, as it involves all participants in the educational process, regardless of physical or social status due to the accessibility of the studied content. Urban objects provide rich material both from the standpoint of familiarization with the culture of the language being studied, and from the standpoint of reflexive understanding of one's own culture and history, since each of these elements has names, synonymous series and established ways of use in the language. The use of 3D and augmented reality allows all categories of students to participate in the study of each topic, working with photo and video materials integrated into the virtual environment, interactive games. Learning foreign words in the context of virtual walks and excursions contributes to adaptation and cultural integration, overcoming communication barriers between people of different cultures and social groups. For people with special educational needs who face difficulties

in everyday life, it is important to learn the language in a comfortable interactive position, where typical situations of choosing a route, searching for the necessary information, visiting institutions and attractions, communication and recreation are reproduced. In many ways, modeling these situations not only makes learning more meaningful and useful, but also recreates, complements and enriches personal language experience.

Keywords: inclusive education, immersive environment, psychosemantic space, city text, interactive teaching methods, 3D tour

Financial support: The research was supported by the Russian Science Foundation, Project No. 23-18-00288, <https://rscf.ru/project/23-18-00288/>. The project "Discursive transformations of a modern city: coordinates of Russian Urban Studies".

For citation: Kozlova, Yu.V., Savchenko, I.A. & Zolotarev, M.I. (2025) An inclusive interactive model of teaching a foreign language in the semantic space of the city. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 513. pp. 171–180. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/513/20

Введение

Современное общество – сложная динамичная система, важной частью которой являются лица с нетипичным развитием и особыми образовательными потребностями. Обеспечения их первоначальной адаптации и интеграции в социум в процессе дошкольного и среднего образования недостаточно, необходимы инклюзивные методы на этапах высшего профессионального образования и послевузовской переподготовки.

Инклюзивный подход направлен на реализацию права личности на качественное образование и социализацию, на раскрытие потенциала данной категории участников образовательного процесса. Подход предусматривает переработку уже используемых методов, и в первую очередь это относится к интерактивным методам и онлайн-курсам [1].

В данной статье мы стремимся показать, как город становится образовательной платформой для реализации моделей инклюзивного образования. В социально-культурном аспекте город – это не сами здания, дороги, разнообразие объекты и пространства, в которых также зашифрованы элементы культуры и структура общественно-значимых видов деятельности, но и собственно социальная конструкция, особый текст, который воссоздается каждым «читателем» по-своему, уникально, городские категории крайне важны для социализации. Освоение этих кодов в контексте специально организованной учебной деятельности необходимо как базовый инструмент социализации. В этом случае изучение иностранного языка позволяет актуализировать у всех участников образовательного процесса важные для социальной интеграции смыслы и значения.

Проблема и методология исследования

Авторы статьи фокусируются на проблеме инклюзии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, обосновывая модификацию содержания и методов обучения иностранному языку. Принцип инклюзии в цифровой иммерсивной среде на основе городского текста может оказать значительное формирующее воздействие на личностную сферу обучающихся с ОВЗ, способствовать их социальной интеграции. Формирование рефлексивной языковой личности, идентифицирующей себя в пространстве городского текста, является основой иноязычной коммуникативной компетентности. Именно дискурс города наиболее

пригоден для усвоения и применения языковых форм. Предлагаем для решения проблем инклюзии обучающихся с ОВЗ комплексно и планомерно применять технологически инновационные формы. Построение иммерсивной образовательной среды, основанной на личностном и деятельностном подходе к организации обучения, позволяет всем субъектам процесса равноправно и активно участвовать в образовательном процессе. Представленное исследование методологически построено на положениях культурно-исторической концепции [2], акторно-сетевой теории [3], семиотическом подходе к изучению города [4] и психосемантическом подходе [5].

Общетеоретические основы формирования языковой личности в иммерсивной образовательной среде

Изучение иностранного языка базируется на двух принципах: 1) усвоение структуры понятий и способов их применения для кодировки опыта и получения новых знаний; 2) применение языковых средств для обмена информацией и организации совместной деятельности.

В этой связи традиционная для гуманитарных исследований проблематика формирования вторичной языковой личности, представленная в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В. фон Гумбольдта, Ж. Пиаже, вновь приобретает актуальность, так как реализация личности (ее ценностей, убеждений, устойчивых качеств, установок) в дискурсе иностранного языка побуждает к рефлексивному осознанию данных содержаний. Таким образом, психолингвистическая и социолингвистическая трактовка вторичной языковой личности в классическом понимании дает ключ к пониманию общественной роли родного и иностранного языков, распределению между ними общественных функций.

С позиций культурно-исторической концепции [2] иноязычные речевые средства трактуются прежде всего как социальный продукт и инструмент социализации. Внешняя (коммуникативная) сторона речевой деятельности требует развития фонематического слуха, звукопроизносительных и грамматических навыков, а внутренняя (перцептивно-когнитивная) – связана с мировоззрением личности, ее миропониманием и мироотношением, поскольку именно в речевой деятельности фиксируется ее социальная субъектность.

Такая интерпретация расширяет возможности инклюзивной образовательной среды, особенно если речь идет о современной цифровой иммерсивной среде. Обозначим новые возможности участников образовательного процесса:

- снижается напряженность на этапе входа в учебную деятельность, облегчается принятие дидактической задачи, цифровая среда является вовлекающей и позволяет взаимодействовать с учебным содержанием с меньшим волевым усилием;

- повышается качество концентрации внимания и общее количество транзакций с учебным материалом, при необходимости – с педагогом и другими обучающимися;

- умственные и коммуникативные действия могут совершаться свободно, в том числе дистанционно, в индивидуальном темпе, вне соревновательного контекста, независимо от статуса в группе, межличностных установок и стереотипов;

- ценностно-смысловые содержания личности актуализируются и формируются в ситуации глубокого погружения, «эффекта присутствия», развивая рефлексивные качества [6].

Мы полагаем, что опыт погружения в иммерсивную образовательную среду в процессе изучения иностранного языка станет для обучающихся с ОВЗ основой формирования компенсаторной компетентности. Опыт успешности, отсутствия тех барьеров, которые так или иначе присутствуют в повседневной, в том числе коммуникативной, деятельности, фиксируется в устойчивых качествах вторичной языковой личности.

С позиций классической лингводидактики языковая личность понимается как система качеств и способностей, позволяющих овладевать текстами: разной целевой направленности, разной степени сложности, с разными подходами к отображению действительности, то есть языковая компетентность тесно связана с уровнем развития и социализации личности [7]. Вторичная языковая личность как способность к межкультурной коммуникации формируется на основе концептуализации картины мира и сопоставления содержаний первичного и вторичного языкового сознания [8]. Формирование коммуникативной компетентности как комплексной мотивационно-операционной готовности к общению с носителями языка происходит в личностной сфере. Вторичная языковая личность (по Ю.Н. Караулову) реализуется на вербально-семантическом уровне (отдельные слова), на когнитивном уровне (система понятий, иерархия ценностей в картине мира) и на мотивационном уровне, связанном с общением и другими видами деятельности. Это дает основание полагать, что иммерсивное изучение иностранного языка предоставляет особые возможности построения инклюзивного образовательного пространства и социального пространства в целом.

Мы подчеркиваем, что вовлечение в образовательный процесс лиц с ОВЗ имеет решающую роль не только для их образовательной, профессиональной и социальной траектории, но и для других обучающихся, так как способствует формированию психосемантического пространства, без ограничений отражающего социальную реальность [5].

Инклюзия (вовлечение) лиц с особыми образовательными потребностями должна, по нашему мнению, развиваться в двух направлениях: 1) интериоризация общественно значимых содержаний (ценностей, убеждений, норм, установок) посредством усвоения языка и овладения речевой деятельностью; 2) экстериоризация познавательных, личностных содержаний вовне в виде речевого общения, труда, преобразования материальной и социальной среды.

Инклюзивная образовательная среда – это своеобразная модель социума, для ее создания нужны профессиональные компетенции педагогов, медицинское, социальное, организационное сопровождение. Инклюзивную среду невозможно организовать и поддерживать, она представляет собой динамичную систему, включающую всех участников учебного коллектива в образовательном учреждении, а в широком смысле – местное социальное окружение, социальную среду, в которую по завершении обучения лицам с ограниченными возможностями здоровья придется так или иначе включиться.

Открытая городская среда – это доступная всем категориям жителей материальная среда, в том числе и отвечающая критерию безбарьерности, т.е. пригодная для комфортного перемещения и обеспечивающая высокое качество жизни всех людей. В широком смысле открытая социальная среда гарантирует для всех разные возможности участия в общественной жизни. Открытая социальная среда города обеспечивает поддержку за счет перераспределения ресурсов в пользу лиц с особыми запросами, и одной из наиболее значимых категорий является учащаяся молодежь с ограниченными возможностями здоровья.

В данном исследовании предпринимается попытка проанализировать возможности изучения иностранного языка с применением интерактивных технологий (дополненной реальности и 3D) на лексическом материале города (объекты городского пространства, их семантические поля, языковые формы жителей города). Мы полагаем, изучение семантики городских объектов, помимо представлений о культуре и традициях носителей изучаемого языка, формирует также особый опыт по отношению к собственному языку и культуре. Первичная интеграция в культуру связана со сложностями осознания ее конкретных содержаний, их значимых взаимосвязей. В динамичной и многообразной повседневной жизни города не всегда уместен и доступен рефлексивный взгляд на социальные и культурные объекты, их содержание и функции. Изучение иностранного языка несет в себе психосемантический потенциал социализации как первоочередной ресурс для построения иммерсивной образовательной среды.

Построение инклюзивной среды в образовательном учреждении – непростая задача; чтобы иметь достаточно высокий уровень, она должна отвечать следующим критериям:

- личностная значимость и системность содержания обучения, обоснованность его методов;

- соответствие обучения особенностям и возможностям обучающихся, их индивидуально-типическим характеристикам, степени выраженности нарушений;

- уровень преподавания, обеспечивающий инклюзию лицам с ОВЗ и индивидуальный подход к остальным обучающимся;

- применение форм и методов образования, направленных на социальную интеграцию всех обучающихся и компенсацию высших психических функций лиц с ОВЗ, базирующихся на овладении общей структурой познавательной и речевой деятельности;

- построение системы сотрудничества на уровне образовательного учреждения, баз практик, семей и местных общественных организаций, профильных медико-психолого-педагогических учреждений, реализующих концепцию инклюзивного образования.

Применение интерактивных технологий с целью создания инклюзивной образовательной среды необходимо и важно не только для обучающихся с особыми образовательными запросами, но и для всех участников образовательного процесса, так как позволяет консолидировать их и сформировать по-настоящему партнерские и равноправные (субъект-субъектные) отношения между педагогами, учащимися и их семьями, образовательными и социальными структурами. В этой связи сложно переоценить дискурс города. Готовность общества к инклюзии реализуется, с нашей точки зрения, в двух основных направлениях: *сопровождение* образования и социальной интеграции людей с ОВЗ и *реализация всеобщего права* на участие в общественной жизни, трудовой деятельности, самоуправлении.

Интерактивные технологии в обучении иностранному языку

В целом мы предлагаем осуществлять инклюзию лиц с ОВЗ иммерсивными средствами, путем индивидуализации обучения. Обучающийся с его конкретными дефицитами и ресурсами определяет предметную область обучения, его содержание, выбор задач и их реализацию в конкретных заданиях, формы руководства образовательным процессом [9].

Наиболее логичным и доступным путем реализации индивидуализации в условиях массового образовательного процесса является стремительно развивающаяся цифровая среда, так как именно в ней возможно многопользовательское по форме и мультисубъектное по своей сути образовательное взаимодействие.

Применение мобильных технологий в большинстве областей жизни стало приметой времени; в условиях высшей школы инновационные методы повышают языковую, коммуникативную компетентность и уровень цифровой грамотности студентов, что позволяет сделать изучение иностранного языка по-настоящему интерактивным и непрерывным [10]. По отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья применение инновационных технологий дает дополнительные компенсаторные возможности, но имеет и ряд особенностей. Существующие исследования в области обучения иностранному языку лиц с ОВЗ свидетельствуют о сложностях мотивации, необходимости разработки вариативных стратегий представления учебного материала и форм контроля [11].

Особый интерес представляет концепция инклюзивного дизайна цифровых образовательных ресурсов, в основе которой – целевой отбор образовательного содержания и непрерывное усовершенствование дидактических методов на основе обратной связи. Представляются целесообразными применение обучающимися нейросетей и разработка интерфейса цифровых помощников для работы с каждой категорией лиц с ОВЗ, а также формализация контроля эффективности усвоения учебных модулей на основе анализа «цифрового следа обучающегося» [12, 13].

Подчеркиваем, что данные средства должны разрабатываться и использоваться в соответствии с требованиями к организации самостоятельной работы и внеучебной деятельности при освоении учебного курса. Онтологические основы программы разрабатываются педагогом в соответствии с нормативами, а интерактивные, иммерсивные и нейросетевой форматы используются на этапе индивидуализированного представления учебного содержания, организации командной, проектной работы и генерации проверочных заданий.

Такие инструменты, как дополненная и виртуальная реальность (Augmented Reality, AR), все в большей степени интегрируются в современное образование, но их эффективное применение требует ориентации на **классические принципы организации обучающей среды, имитационных и деловых игр как методов обучения**:

- моделирование;
- планирование и прогнозирование результатов обучения;
- соответствие образовательной среды личностным запросам обучающегося;
- личностная, творческая мотивация; субъектная позиция обучающегося (целенаправленность и осознанность);
- опосредованное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса (обучающийся не представлен себе) [14].

Также средовой подход характеризуется комплексностью, многомерностью, включенностью в познавательную, исследовательскую деятельность, общением и непрерывным проектированием образовательного процесса, его результатов и итогов.

Инновационная образовательная среда отличается динамичностью и требует от педагога и учащихся, находящихся в едином образовательном пространстве, участвовать в разных видах деятельности, проявлять активность и осознанность.

Таким образом, применение технологий дополненной реальности как образовательного инструмента позволяет:

- сделать дистанционно доступными материальные и информационные объекты, обеспечивая эффект присутствия, наглядность, которая может быть недоступна в повседневной реальности;
- представить учебное содержание как мультимедальный комплекс;
- повысить и качественно улучшить мотивацию (интерес к методу, произвольная вовлеченность на начальном этапе и стремление достичь цели, реализовать себя – в дальнейшем);

– дать возможность получить уже в ходе усвоения знаний личный опыт, который будет комфортным и качественным, а также безопасным для обучающихся;

– вывести на новый уровень осознанность и коммуникативную компетентность, визуализировать и представить скрытые причинно-следственные взаимосвязи.

Психосемантический подход к построению инклюзивной среды изучения иностранного языка должен, с нашей точки зрения, основываться на той идее, что ценностные, аксиологические компоненты модели мира формируются в познавательной активности субъекта, перцептивные образы являются особыми высказываниями субъекта о мире, усвоение речи не сводится к простому запоминанию значений и правил употребления слов, конструктивность психической деятельности позволяет при помощи речи выйти за пределы ограничений восприятия.

Мы считаем нужным подчеркнуть, что в отличие от развлекательной и игровой активности интерактивное иммерсивное обучение предполагает серьезную работу с содержанием обучения и направлено не на виртуализацию способов удовлетворения потребностей в познании, общении, развлечении, социальном взаимодействии, а на формирование речевых и социальных компетенций. Можно говорить о том, что социальная реальность представляет собой некий макротекст, для восприятия и интерпретации которого должны быть соответствующие навыки и опыт. В этом отношении важно задействовать тот опыт социальной повседневности, который имеется у всех без исключения субъектов образовательного процесса, и он связан с городскими содержаниями и адресованными им познавательными и коммуникативными практиками.

Город как текст: возможности образовательной инклюзии

В своем исследовании мы обращаемся к концепту города-текста, основы которого были заложены еще в работах Н.П. Анциферова [15] и получили развитие в тартуско-московской семиотической школе Ю.М. Лотмана [4]. Основы концептуализации города как текста можно суммировать в виде следующих положений:

– город есть некий персонифицированный, **антропоморфизированный образ**, он подобен литературному персонажу, личность и сознание которого воссоздается читателем и продолжает свое существование в мыслях, оценках, мнениях реальных людей;

– городская среда является **макротекстом**, включающим семиотические коды разных уровней от ландшафтного до цифрового;

– **знаковая система города** включает особенности ландшафта, панорамы, улицы и площади, архитектурные ансамбли и их наименования, транспортные сети, памятники и культурные объекты, общественные пространства, предприятия и жилые массивы, исторические и культурные события.

Таким образом, «сюжеты городского текста» включают как обыденные мотивы, так и символические, рубежные. Поэтому можно говорить о **семиотике городской повседневности** [16] и **семиотике достопримечательностей** [17], в которых элементы городской инфраструктуры – учреждения, предприятия, спортивные, культурные и транспортные объекты, а также

уникальные архитектурные объекты – функционируют как знаки и символы, объединяются в знаковые системы. Подчас такие знаки, фиксирующие смыслы на метауровне, осознаются поверхностно, факты и события, связанные с ними, не являются для горожан значимыми. Взаимодействуя с элементами городского текста лишь на поверхностном прагматическом уровне, жители и гости города могут не осознавать другие аспекты знакомого текста и с удивлением обнаруживать, что он имеет еще и общественную, групповую, личностную ценность [18].

В определенном смысле эти «два слоя» **существования городских объектов** соответствуют основным **функциям речевой деятельности**: когнитивной (внутренняя речь) и коммуникативной (внешняя речь).

На **мотивационном уровне** ориентация в городском пространстве и овладение обеспечивающими лексическими средствами происходит в контексте: 1) решения жизненных задач (ориентироваться в городе, построить нужные маршруты, познакомиться с достопримечательностями, решить задачи обеспечения); 2) эмоциональной вовлеченности, личностного контакта (переживаний, связанных с узнаванием, пониманием, эстетическим восприятием, конкурентной борьбой, разворачиванием жизненной истории в контексте города); 3) транзакций с городским текстом, удовлетворения, фрустрации, интереса, внимания, осознания ценности и привлекательности жизни в городе, желания и дальше жить в нем, работать, отдыхать, общаться, воспитывать детей, состоять в городских сообществах и участвовать в принятии важных решений.

Как видим, эти личностно-значимые мотивационные уровни задействованы и при изучении иностранного языка, для успеха в этой деятельности значимы:

– **целевая мотивация** (сдать экзамен, получить работу, потреблять иноязычный контент, повысить профессиональный статус, путешествовать, общаться);

– **содержательная мотивация** (более глубокое понимание рабочих, официальных и развлекательных текстов, улучшение качества понимания и выражения своих мыслей, погружение в культуру и субкультуру, выявление заимствований и параллелей в возникновении и применении языковых средств);

– **инструментальная мотивация** (удовлетворение прогрессом, желание осваивать новую лексику, усложнять грамматические структуры, выполнять тренировочные и творческие задания, участвовать в проектной деятельности).

Для изучающих иностранные языки в рамках **общеобразовательных программ** на неязыковых факультетах (по программам среднего, среднего специального и высшего образования) особенно важна ситуативная положительная мотивация, систематическое подкрепление усвоенного материала.

С нашей точки зрения, использование **семиотически обоснованной**, структурированной городской лексики и разработка соответствующих ей форм и методов обучения языку, вовлекающих в прочтение городского текста, может быть одним из актуальных (универсальных) мотивационных средств. В такой территориально и этнически многообразной стране, как Россия, есть города с уникальной историей, ландшафтом, топонимикой, и освоение языка на этом

содержании поможет актуализации культурных ценностей, развитию кругозора, обогащению родного языка (а в условия полилингвальности обучающихся – и не одного). С другой стороны, формируется мотивация к узнаванию сходного и отличного в миропонимании и мироотношении разных народов, выраженного в смыслах, лексике и языковых формах, неразрывно с ними связанных.

Для других **категорий обучающихся**, например студентов языковых вузов, изучающих языки в рамках общепрофессиональных блоков и как дисциплины специализации, в процессе профессиональной переподготовки, общие и локальные содержательные блоки, связанные с городом, дадут возможность конкретизировать и сделать более эффективными профессиональные языковые навыки.

С нашей точки зрения, обогащение образовательных программ, связанных с изучением иностранного языка, региональным компонентом, формирование умений рассказать о выдающихся людях и событиях, достопримечательностях, культурных памятниках, климате, транспорте, провести мини-экскурс, написать текст для рабочего сайта или аккаунта и т.д. является в настоящее время необходимым, но не достаточным шагом. Именно с позиции **социальной семиотики города** обучение «работе с текстом города», изучение иностранного языка на его материале может способствовать углублению познавательной мотивации, ее устойчивости, сохранению мотивации успеха.

Словарный материал

Тип населенного пункта	Термины, характеризующие город	Структурные элементы	Объекты
Город Мегалополис Столица Агломерация Село Деревня Селение Поселение Крепость	Древний город Культурная столица Промышленный центр Город-порт Город-герой Туристический центр Умный город Цифровой город Университетский город	Район Промышленный район Рабочий район Спальный район Микрорайон Квартал Застройка Коттеджный поселок Двор Кондоминиум Общественная зона	Сквер Парк Школа Больница Завод Фабрика Торговый центр Проспект Главная улица Переулок Тупик Проезд Пешеходные зоны Общественный транспорт
City Megapolis Capital Agglomeration Village Village The village Settlement Fortress	Ancient city Cultural Capital Industrial Center Port City Hero City Tourist Center Smart City Digital City University City	District Industrial area Working area Residential area Microdistrict Quarter Building Cottage settlement Yard Condominium Public area	Garden Park School Hospital Factory Factory Shopping centre Avenue Main Street Alleyway Dead end Transit Pedestrian zones Public tran

Устойчивые языковые структуры

Словосочетания	Фразовые глаголы	Фразеологизмы
городской житель высотные здания стресс мегаполиса шумовое загрязнение промышленная зона окраина города провинциальный городок главная площадь уличный базар уличная преступность интенсивное движение перенаселение города	ежедневные поездки на работу объединить усилия	бетонные джунгли час пик
city dweller towering skyscrapers of the stress of the metropolis noise pollution industrial zone the outskirts of the city provincial town main square open-air market street crime heavy traffic overcrowded cities	to commute to unite efforts	Concrete jungle Rush hour

Литературные произведения, из которых рекомендуется использовать текстовый материал: Ч. Диккенс «Повесть о двух городах», Дж. Керуак «Городок и город», Дж. Лондон «Костер».

Дискурс города как иммерсивная модель организации иноязычного образования

Иммерсивная среда создает психосемантическое пространство, в котором текст города является основой для социальных и языковых интерпретаций, подлинной лабораторией, в которой происходит присвоение психических и социальных функций в индивидуальном, личностно-обусловленном процессе изучения иностранного языка.

Дискурс города, сформированный как социально значимый его концепт, является естественной и функциональной идентификационной схемой, присутствующей во всех языках. Применение речевых практик к социальной структуре города позволяет реализовать принцип социальной природы деятельности и познания, идею единства предметного и знакового пространства в речевых практиках [3, 19], психосоматический потенциал иммерсивной образовательной среды.

Приобретение билингвального опыта во взаимодействии с текстом города характеризуется активностью, требует практических и умственных действий, схема которых может быть представлена в цифровой форме. Следует подчеркнуть, что *технологии дополненной реальности, направленные на создание виртуальных объектов, связанных с реальными городскими объектами, являются для обучающихся средством интеграции в социальную повседневность, в реальный мир. Комфортное и знакомое по развлекательным видеоиграм цифровое пространство не служит в этом случае гиперкомпенсации фрустрированных коммуникативных потребностей и эскапизму, а позволяет создавать эффективные, оригинальные и перспективные образовательные продукты.*

В этой связи можно предложить такие иммерсивные средства, как

- овладение городской лексикой в условиях дополненной реальности (интеграция цифровых тренажеров «слово-картинка», симуляция типичных городских ситуаций на начальном этапе);
- освоение умений чтения и понимания печатного текста на материале адаптированных художественных и публицистических текстов о городе (с их визуализацией при помощи нейросети);
- формирование коммуникативно репрезентативных навыков (звукопроизнесение, слушание и понимание монологической речи в контексте 3D-тура по городу, интерактивные экскурсии, 3D-квесты, работа с билингвальным ассистентом);
- использование отечественных сетевых платформ для организации трансляций городских событий в режиме реального времени в билингвальном режиме;
- создание баз знаний по изучаемым темам на локальном материале конкретных городов;
- интеграция баз знаний в интерактивные карты и мобильные сервисы (разработка и использование мобильного приложения, интегрирующего функции карты и словаря).

Билингвальное прочтение городского текста в условиях цифрового погружения дает, по нашему мнению, особые образовательные возможности всем участникам образовательного процесса:

- педагог в цифровой среде не ограничен традиционными групповыми и подгрупповыми формами работы, иммерсивное пространство позволяет ему ставить и решать разные образовательные задачи, возвращаясь к городскому тексту в контексте познавательной, жизненной, коммуникативной задачи, осуществлять обучение в соответствии с возможностями каждого;
- обучающиеся с ОВЗ получают опыт мультимедальной познавательной языковой активности, сопряженный с хорошо знакомыми городскими объектами и ситуациями, в сопоставлении с ценностями, взглядами и традициями носителей другого языка;
- обучающиеся с ОВЗ преодолевают ограничения социальной интеграции, обусловленные их физическим или психическим статусом, что происходит благодаря формированию на основе вторичной языковой личности рефлексивной позиции по отношению к социальным процессам и явлениям, заложенным в городской текст;
- все участники учебной группы получают структурированный билингвальный опыт интеграции локальной и цифровой идентичности, возможность рефлексивного осознания представлений о социальном пространстве, культурных ценностях, значении исторических и современных событий в контексте города.

Кроме того, интеграция VR в образовательную платформу даст свои преимущества. Появляется возможность максимально *индивидуализировать процесс изучения языка* и сделать его принципиально доступным как в образовательном учреждении, так и в любом другом месте. Применение 3D-моделей позволяет более полно реализовать *принцип наглядности* в изучении языка, визуализируя не только сами объекты города, но недоступные непосредственному восприятию скрытые процессы – тенденции, потоки, отдельные аспекты жизни города. Мы предлагаем использовать оригинальную программно-методическую систему «Исследовательский 3D-тур» (созданную авторами данной статьи) [20] для изучения представлений о городской инфраструктуре в качестве пилотной модели.

В качестве комплексной модели мы предлагаем интегрировать иммерсивные средства в образовательную среду, обеспечив вовлеченность всех категорий обучающихся (рис. 1).

Модель формирования иммерсивной инклюзии в обучении иностранным языкам позволяет обеспечить:

- максимальную доступность интерактивных материалов в аудио-, видео- и текстовом формате, использование технологий голосового ввода, программы распознавания речи и т.д.;
- условия для построения индивидуального плана обучения с учетом физических и когнитивных возможностей, скорости и качества усвоения языкового материала;
- вариативное использование элементов визуализации, интерактивных заданий, игр и симуляций;

– регулярную поддержку, обратную связь и критериальную оценку от педагога (с целью уточнения личных целей) и от учебной группы (с целью поддержания мотивации).

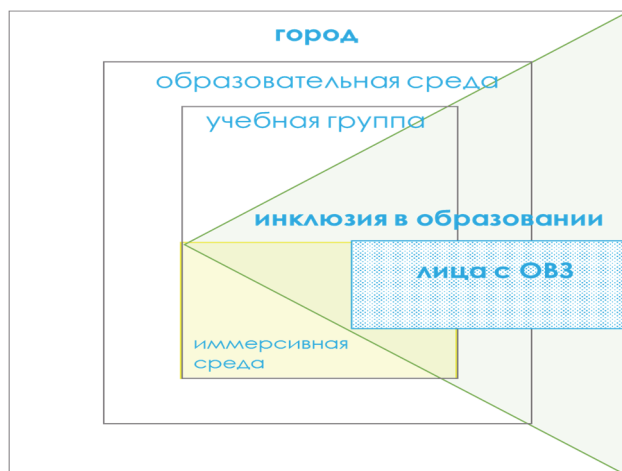


Рис. 1. Модель формирования иммерсивной инклюзии в обучении иностранным языкам

Предложенный инструментарий и модель его использования встраиваются в траекторию внедрения инноваций в современную российскую лингводидактику [21] и модернизации иноязычного образования в условиях социальных вызовов и технологических трансформаций [22]. Элементы личностно-деятельностного подхода [23] сочетаются с инновационными форматами совместной работы в обучении иностранному языку [24]. Когнитивно-дискурсивная технология обучения иноязычной межкультурной коммуникации [25] позволила правильно выстроить последовательность создания и внедрения интерактивной [26] коммуникативно-тренинговой [27] обучающей системы и реализовать основные положения интегративно-развивающего обучения [28].

Заключение

Следует отметить, что если традиционные формы обучения ориентированы на практическое применение

языка в реальной жизни, для чего на постоянной основе инициируются ролевые диалоги и обсуждения, то интерактивные методы позволяют моделировать любое событие, закреплять полученные знания и повышать уверенность непосредственно в ситуации изучения языка, делают обучение более доступным, гибким и практически направленным. *Командность, сотрудничество и проектная деятельность* в изучении языка перестают ограничиваться пространственно-временными факторами и индивидуальными возможностями обучающихся.

Изучение иностранного языка на материале города переводит на новый уровень возможности инклюзии в образовательной среде, так как вовлекает всех участников образовательного процесса, независимо от физического или социального статуса, благодаря доступности изучаемого содержания. Городские объекты (улицы, площади, архитектурные комплексы, дороги, университеты, театры, выставочные залы, спорткомплексы, магазины) предоставляют богатый материал как с точки зрения ознакомления с культурой изучаемого языка, так и с позиции рефлексивного осмысления собственной культуры и истории, поскольку каждый из этих элементов имеет в языке названия, синонимические ряды и сложившиеся способы их употребления.

Применение 3D и дополненной реальности позволяет всем категориям обучающихся участвовать в изучении каждой темы, работая с интегрированными в виртуальную среду фото- и видеоматериалами, интерактивными играми. Изучение иностранных слов в контексте виртуальных прогулок и экскурсий способствует адаптации и культурной интеграции, преодолению коммуникативных барьеров между людьми разных культур и социальных групп.

Для людей с особыми образовательными потребностями, которые в повседневной жизни сталкиваются с трудностями, важно изучать язык в комфортной интерактивной позиции, где воспроизводятся типичные ситуации выбора маршрута, поиска нужной информации, посещения учреждений и достопримечательностей, общения и отдыха. Во многом моделирование этих ситуаций не только делает обучение более осмысленным и полезным, но воссоздаёт, дополняет и обогащает личный языковой опыт.

Список источников

1. Гречушкина Н.В. Онлайн-курсы в контексте инклюзивного образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 12. С. 97–103.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М. : АСТ, 2022. 576 с.
3. Латур Б. Пересборка социального: введение в акторно-сетевую теорию / пер. с англ. И. Полонской ; под ред. С. Гавриленко. М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. 384 с.
4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. СПб. : Азбука, 2014. 411 с.
5. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. СПб. : Питер, 2005. 479 с.
6. Лепский В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. М. : Когито-Центр, 2010. 255 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М. : УРСС, 2004. 261 с.
8. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность : к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю.Н. Караулова. М. : Институт русского языка РАН, 1995. С. 277–285.
9. Кузьмичева Т.В., Афонькина Ю.А. Методология и технология индивидуализации в инклюзивном образовании // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 3 (114). С. 61–71.
10. Викулина М.А., Вилкова Л.В. Обучение иностранным языкам с использованием мобильных технологий // Язык и культура. 2024. № 67. С. 130–147. doi: 10.17223/19996195/67/7
11. Красавина Ю.В., Пономаренко Е.П., Жуйкова О.В. Особенности использования печатных и электронных источников информации при обучении иностранному языку глухих и слабослышащих студентов технического вуза // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 494. С. 135–143. doi: 10.17223/15617793/494/14
12. Захаров А.А., Захарова И.Г., Шабалин А.М., Ханбеков Ш.И., Джалилзод Д.Б. Интеллектуальный голосовой помощник как пример реализации методологии инклюзивного дизайна // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 3. С. 149–175.

13. Колесников А.А. В поисках способов организации онлайн-обучения студентов языкового вуза в условиях глобального форс-мажора: из опыта работы // *Язык и культура*. 2024. № 65. С. 167–192. doi: 10.17223/19996195/65/8
14. Зырянова Н.И. Проектирование образовательной среды по подготовке педагогов профессионального образования. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2018. 126 с.
15. Анциферов Н.П. Душа Петербурга. СПб. : Брокгауз–Ефрон, 1922. 228 с.
16. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М. : Гнозис, 2004. 390 с.
17. Медведева Е.В. Семiotика достопримечательностей и ее роль в формировании текста города // *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2020. № 4. С. 134–142.
18. Савченко И.А., Козлова Ю.В. Речевые практики в дискурсе цифрового города: «пересборка» иноязычного образования // *Вестник Томского государственного университета*. 2023. № 496. С. 33–43. doi: 10.17223/15617793/496/4
19. Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы : Избр. тр. СПб. : Искусство–СПб, 2003. 612 с.
20. Савченко И.А., Золотарев М.И. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2024667802 Российская Федерация. Программно-методическая система Исследовательский 3D-тур : № 2024666481 : заявл. 09.07.2024 : опубл. 30.07.2024.
21. Новые подходы в лингводидактике и педагогическом образовании / К.Э. Безукладников, Е.К. Гитман, Е.П. Глумова [и др.]. Нижний Новгород : Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. 312 с.
22. Обдалова О.А., Соболева А.В., Минакова Л.Ю. Модернизация иноязычного образования в эпоху социальных вызовов и технологических трансформаций: кейс-исследование трансформации образовательной программы магистратуры // *Перспективы науки и образования*. 2023. № 2 (62). С. 102–124. doi: 10.32744/pse.2023.2.6
23. Обдалова О.А., Харапудченко О.В. Личностно-деятельностный подход как основа совершенствования иноязычной профессиональной компетенции студентов магистратуры // *Система непрерывного филологического образования: школа–колледж–вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования: Сборник научных трудов по материалам XXII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под ред. В.Ф. Аитова, Х.Х. Галимовой, Н.У. Халиуллиной, Ю.А. Шаниной*. Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. С. 286–288.
24. Жарова Ю.В., Обдалова О.А. Системообразующие результаты интегративных форматов совместной работы в иноязычной подготовке будущих инженерно-технических специалистов // *Вестник Томского государственного университета*. 2023. № 488. С. 37–47. doi: 10.17223/15617793/488/4
25. Обдалова О.А. Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации // *Язык и культура*. 2018. № 44. С. 279–305. doi: 10.17223/19996195/44/18
26. Обдалова О.А., Жарова Ю.В. Интегративно-развивающее обучение будущих инженеров иноязычной публичной речи на основе технологии междисциплинарного ассемблирования // *Философия образования*. 2023. Т. 23, № 2. С. 158–177. doi: 10.15372/PHE20230210
27. Cam M.F., Obdalova O.A. The technology of communicative training as a means of developing the skills of foreign language intercultural communication of students // *Вестник Томского государственного университета*. 2023. № 488. С. 5–13. doi: 10.17223/15617793/488/1
28. Obdalova O.A., Kharapudchenko O.V., Soboleva A.V., Minakova L.Y. Interactive Technology in Teaching English Oral Academic Discourse to Master Students // *Integration of Engineering Education and the Humanities: Global Intercultural Perspectives. IEEEHIP 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*. Vol. 499. Springer, Cham, 2022. P. 54–63. doi: 10.1007/978-3-031-11435-9_6

References

1. Grechushkina, N.V. (2019) Onlayn-kursy v kontekste inkluzivnogo obrazovaniya [Online Courses in the Context of Inclusive Education]. *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 28 (12). pp. 97–103.
2. Vygotskiy, L.S. (2022) *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speech]. Moscow: AST.
3. Latour, B. (2014) *Peresborka sotsial'nogo: vvedenie v aktorno-setevuyu teoriyu* [Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network Theory]. Translated from English by I. Polonskaya. Moscow: HSE.
4. Lotman, Yu.M. (2014) *Vnutri myslyashchikh mirov* [Inside the Thinking Worlds]. Saint Petersburg: Azbuka.
5. Petrenko, V.F. (2005) *Osnovy psikhosemantiki* [Foundations of Psychosemantics]. Saint Petersburg: Piter.
6. Lepskiy, V.E. (2010) *Refleksivno-aktivnye sredy innovatsionnogo razvitiya* [Reflexive-Active Environments for Innovative Development]. Moscow: Kogito-Tsent.
7. Karaulov, Yu.N. (2004) *Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'* [The Russian Language and Linguistic Personality]. Moscow: URSS.
8. Khaleeva, I.I. (1995) Vtorichnaya yazykovaya lichnost' kak retsipient inofonnogo teksta [The Secondary Linguistic Personality as a Recipient of a Foreign Language Text]. In: *Yazyk-sistema. Yazyk-tekst. Yazyk-sposobnost: k 60-letiyu chlena-korrespondenta RAN Yu.N. Karaulova* [Language–System. Language–Text. Language–Ability: On the 60th Anniversary of Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences Yu.N. Karaulov]. Moscow: IRL RAS. pp. 277–285.
9. Kuzmicheva, T.V. & Afon'kina, Yu.A. (2023) Metodologiya i tekhnologiya individualizatsii v inkluzivnom obrazovanii [Methodology and Technology of Individualization in Inclusive Education]. *Vestnik Rossiyskogo fonda fundamental'nykh issledovaniy. Gumanitarnye i obshchestvennyye nauki – Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research. Humanities and Social Sciences*. 114 (3). pp. 61–71.
10. Vikulina, M. & Vilkova, L.V. (2024) Obuchenie inostrannym yazykam s ispol'zovaniem mobil'nykh tekhnologiy [Teaching Foreign Languages Using Mobile Technologies]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 67. pp. 130–147. doi: 10.17223/19996195/67/7
11. Krasavina, Yu.V., Ponomarenko, E.P. & Zhuykova, O.V. (2023) The use of printed and digital resources in teaching ESL to deaf and hard-of-hearing students at a technical university. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 494. pp. 135–143. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/494/14
12. Zakharov, A.A., Zakharova, I.G., Shabalin, A.M., Khanbekov, Sh.I. & Dzhalilzoda, D.B. (2024) Intel'ktual'nyy golosovoy pomoshchnik kak primer realizatsii metodologii inkluzivnogo dizayna [An Intelligent Voice Assistant as an Example of Implementing Inclusive Design Methodology]. *Obrazovanie i nauka*. 26 (3). pp. 149–175.
13. Kolesnikov, A.A. (2024) V poiskakh sposobov organizatsii onlayn-obucheniya studentov yazykovogo vuza v usloviyakh global'nogo fors-mazhora: iz opyta raboty [In Search of Ways to Organize Online Learning for Students of a Linguistic University in Conditions of Global Force Majeure: From Work Experience]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 65. pp. 167–192. doi: 10.17223/19996195/65/8
14. Zyryanov, N.I. (2018) *Proektirovanie obrazovatel'noy sredy po podgotovke pedagogov professional'nogo obrazovaniya* [Designing an Educational Environment for the Training of Vocational Education Teachers]. Yekaterinburg: RPPU.
15. Antsiferov, N.P. (1922) *Dusha Peterburga* [The Soul of St. Petersburg]. Saint Petersburg: Brokgaуз–Eфрон.
16. Karasik, V.I. (2004) *Yazykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Linguistic Circle: Personality, Concepts, Discourse]. Moscow: Gnozis.
17. Medvedeva, E.V. (2020) Semiotika dostoprimechatel'nostey i ee rol' v formirovaniy teksta goroda [Semiotics of Landmarks and Its Role in the Formation of the City Text]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. 4. pp. 134–142.
18. Savchenko, I.A. & Kozlova, Yu.V. (2023) Speech Practice in the Digital City Discourse: Reassembling the Foreign Language Education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 496. pp. 33–43. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/496/4
19. Toporov, V.N. (2003) *Peterburgskiy tekst russkoy literatury: Izbr. tr.* [The Petersburg Text of Russian Literature: Selected Works]. Saint Petersburg: Iskustvo–SPB.

20. Savchenko, I.A. & Zolotarev, M.I. (2024) *Svidetel'stvo o gosudarstvennoy registratsii programmy dlya EVM № 2024667802 Rossiyskaya Federatsiya. Programmno-metodicheskaya sistema Issledovatel'skiy 3D-tur: № 2024666481: zayavl. 09.07.2024: opubl. 30.07.2024* [Certificate of State Registration of the Computer Program No. 2024667802 Russian Federation. Software and Methodological System Research 3D Tour: No. 2024666481: appl. 09.07.2024: publ. 30.07.2024].
21. Bezukladnikov, K.E. et al. (2022) *Novye podkhody v lingvodidaktike i pedagogicheskom obrazovanii* [New Approaches in Linguodidactics and Teacher Education]. Nizhny Novgorod: Linguistics University of Nizhny Novgorod.
22. Obdalova, O.A., Soboleva, A.V. & Minakova, L.Y. (2023) Modernizatsiya inoyazychnogo obrazovaniya v epokhu sotsial'nykh vyzovov i tekhnologicheskikh transformatsiy: keys-issledovanie transformatsii obrazovatel'noy programmy magistratury [Modernization of Foreign Language Education in the Era of Social Challenges and Technological Transformations: A Case Study of the Transformation of a Master's Degree Program]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 62 (2). pp. 102–124. doi: 10.32744/pse.2023.2.6
23. Obdalova, O.A. & Kharapudchenko, O.V. (2022) [Personality-Activity Approach as a Basis for Improving the Foreign Language Professional Competence of Master's Students]. *Sistema nepreryvnogo filologicheskogo obrazovaniya: shkola-kolledzh-vuz. Sovremennye podkhody k prepodavaniiyu distsiplin filologicheskogo tsikla v usloviyakh polilingval'nogo obrazovaniya* [The System of Continuous Philological Education: School-College-University. Modern Approaches to Teaching Philological Disciplines in the Context of Multilingual Education]. Proceedings of the XXII All-Russian Conference with International Participation. Ufa: Bashkir State Pedagogical University. pp. 286–288.
24. Zharova, Yu.V. & Obdalova, O.A. (2023) System-Forming Results of Integrative Formats of Collaboration in Foreign-Language Training of Engineering and Technical Majors. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 488. pp. 37–47. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/488/4
25. Obdalova, O.A. (2018) Kognitivno-diskursivnaya tekhnologiya v obuchenii inoyazychnoy mezhkul'turnoy kommunikatsii [Cognitive-Discursive Technology in Teaching Foreign Language Intercultural Communication]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 44. pp. 279–305. doi: 10.17223/19996195/44/18
26. Obdalova, O.A. & Zharova, Yu.V. (2023) Integrativno-razvivayushchee obuchenie budushchikh inzhenerov inoyazychnoy publichnoy rechi na osnove tekhnologii mezhdistseplinarnogo assemblirovaniya [Integrative-Developmental Teaching of Future Engineers' Foreign Language Public Speaking Based on the Technology of Interdisciplinary Assembling]. *Filosofiya obrazovaniya*. 23 (2). pp. 158–177. doi: 10.15372/PHE20230210
27. Cam, M.F. & Obdalova, O.A. (2023) The technology of communicative training as a means of developing the skills of foreign language intercultural communication of students. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 488. pp. 5–13. doi: 10.17223/15617793/488/1
28. Obdalova, O.A., Kharapudchenko, O.V., Soboleva, A.V. & Minakova, L.Y. (2022) Interactive Technology in Teaching English Oral Academic Discourse to Master Students. In: *Integration of Engineering Education and the Humanities: Global Intercultural Perspectives. IEEHGIP 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*. Vol. 499. Springer, Cham. pp. 54–63. doi: 10.1007/978-3-031-11435-9_6

Информация об авторах:

Козлова Ю.В. – канд. психол. наук, старший научный сотрудник Института социологии Федерального научно-исследовательского социологического Центра Российской академии наук (Москва, Россия). E-mail: iris08@yandex.ru

Савченко И.А. – д-р социол. наук, ведущий научный сотрудник Института социологии Федерального научно-исследовательского социологического Центра Российской академии наук (Москва, Россия). E-mail: teosmaco@ramler.ru

Золотарев М.И. – эксперт проектного офиса гуманитарной аналитики доцент Московского городского педагогического университета (Москва, Россия). E-mail: maksbrain@gmail.com

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Yu.V. Kozlova, Cand. Sci. (Psychology), senior researcher, Institute of Sociology of the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russian Federation). E-mail: iris08@yandex.ru

I.A. Savchenko, Dr. Sci. (Sociology), leading researcher, Institute of Sociology of the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russian Federation). E-mail: savchenko-514@mgpu.ru

M.I. Zolotarev, expert, Humanitarian Analytics Project Office, associate professor, Moscow City University (Moscow, Russian Federation). E-mail: maksbrain@gmail.com

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 14.11.2024;
одобрена после рецензирования 02.12.2024; принята к публикации 30.04.2025.

The article was submitted 14.11.2024;
approved after reviewing 02.12.2024; accepted for publication 30.04.2025.