

Цифровой сторителлинг как средство освоения исторического контента иностранными учащимися подготовительного отделения

Digital storytelling as a means of mastering historical content by foreign students of the preparatory department

УДК 37.00

DOI: 10.12737/2500-3305-2026-11-3-132-138

Новодран Е.М.

Ассистент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик
e-mail: novodran.ekaterina@mail.ru

Novodran E.M.

Assistant at the Department of Russian Language and General Education Disciplines for Foreign Students, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik, Kabardino-Balkarian Republic,
e-mail: novodran.ekaterina@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается потенциал цифрового сторителлинга как современной методики обучения истории иностранных учащихся подготовительных отделений. На базе опыта подготовительного отделения Кабардино-Балкарского государственного университета (КБГУ) анализируется процесс создания иностранными студентами собственных цифровых проектов (презентаций, видеороликов), посвященных историческим событиям. Выявляются педагогические условия эффективного применения данной технологии, ее роль в преодолении языковых и культурных барьеров, а также в формировании исторического мышления и коммуникативной компетенции обучающихся. В статье представлены результаты апробации методики, классификация созданных студенческих проектов и практические рекомендации по внедрению цифрового сторителлинга в образовательный процесс подготовительного отделения.

Ключевые слова: цифровой сторителлинг, методика преподавания истории, иностранные учащиеся, подготовительное отделение, визуализация исторического контента, искусственный интеллект.

Abstract

This article examines the potential of digital storytelling as a modern method for teaching history to international students in preparatory courses. Drawing on the experience of the preparatory course at Kabardino-Balkarian State University (KBSU), the process of international students creating their own digital projects (presentations, videos) dedicated to historical events is analyzed. The pedagogical conditions for the effective use of this technology are identified, as well as its role in overcoming language and cultural barriers, as well as in developing students' historical thinking and communicative competence. The article presents the results of testing the methodology,

a classification of the student projects, and practical recommendations for integrating digital storytelling into the educational process of the preparatory course.

Keywords: digital storytelling, history teaching methods, international students, preparatory department, visualization of historical content, artificial intelligence.

Введение

Современная образовательная парадигма характеризуется активным поиском методов, способных обеспечить эффективное усвоение учебного материала в условиях цифровой трансформации и растущей интернационализации высшего образования. Особую сложность на этом пути представляет обучение истории иностранных граждан на этапе довузовской подготовки, когда языковой барьер сочетается с погружением в новый культурно-исторический контекст [1, с. 56].

На подготовительном отделении КБГУ, где обучаются студенты из Азии, Африки и Ближнего Востока, перед преподавателями стоит задача в сжатые сроки сформировать у учащихся базовые знания по истории России и развить навыки работы с источниками. Традиционные методы, ориентированные на запоминание фактов, часто не учитывают когнитивных и культурных особенностей восприятия иностранными студентами нового исторического нарратива.

В этой связи особое значение приобретает поиск таких педагогических инструментов, которые могли бы помочь студентам не просто механически запоминать даты и имена, но и понимать логику исторического развития принимающей страны, чувствовать сопричастность к её прошлому. Традиционные лекционные методы, будучи эффективными для передачи информации, часто не учитывают специфику восприятия иностранной аудитории, для которой многие исторические реалии остаются чуждыми и абстрактными. Кроме того, ограниченный временной ресурс подготовительного отделения требует таких форм работы, которые позволяют одновременно решать несколько задач: расширение словарного запаса, усвоение страноведческой информации и развитие навыков связной монологической речи.

Цифровой сторителлинг как технология создания эмоционально насыщенного повествования с использованием мультимедиа открывает новые возможности для решения этих проблем [2]. Данный формат позволяет за счет вовлеченности повысить эффективность усвоения материала [2; 3]. Однако его применение в работе с иностранными учащимися подготовительных отделений, особенно в преподавании истории, изучено недостаточно. Существует необходимость не только в обобщении имеющегося опыта, но и в разработке четких методических рекомендаций, учитывающих уровень языковой подготовки студентов и их национально-культурные особенности.

В этой связи актуальность исследования обусловлена также необходимостью преодоления разрыва между традиционной предметно-ориентированной моделью обучения истории и требованиями современной дидактики, ориентированной на развитие универсальных учебных действий и формирование функциональной грамотности. Цифровой сторителлинг, интегрируя информационные и коммуникативные компетенции, позволяет выстроить индивидуальные образовательные траектории для студентов с разным уровнем владения языком и различными когнитивными стилями.

Цель данной статьи – проанализировать опыт использования цифрового сторителлинга в процессе обучения истории иностранных учащихся подготовительного отделения КБГУ и выявить его потенциал как средства освоения исторического контента.

Теоретические основы цифрового сторителлинга в образовательном процессе

Цифровой сторителлинг представляет собой синтез традиционного повествования и мультимедийных технологий, позволяющий создавать контент, воздействующий одновременно на рациональную и эмоциональную сферы восприятия [2]. В основе данной технологии лежит нарративный подход, согласно которому информация, представленная в форме истории с четкой сюжетной линией, запоминается значительно лучше, чем сухие

фактологические данные. Это объясняется особенностями работы человеческого мозга: повествовательная структура активирует не только зоны, отвечающие за обработку информации, но и те области, которые связаны с эмпатией и личным опытом, что обеспечивает более глубокое погружение в материал и его последующее присвоение.

Назайкин А.Н. выделяет несколько видов цифрового сторителлинга, релевантных для образования [3]. Для подготовительного отделения, где учащиеся осваивают язык и адаптируются к новой среде, наиболее доступными форматами являются визуальный сторителлинг и создание видеороликов. Данные форматы не требуют совершенного владения письменной речью, позволяя студентам выражать свои мысли через визуальные образы, интонацию и монтаж, что существенно снижает языковой барьер и повышает мотивацию к творческому самовыражению. При этом визуальный сторителлинг особенно важен для студентов с разным уровнем языковой подготовки, так как опора на изображение и звуковой ряд компенсирует возможные лексико-грамматические трудности.

Образовательный цифровой сторителлинг выполняет ряд специфических функций: мотивационную, адаптивную, развивающую и коммуникативную. Данная технология, интегрируя игровые элементы, направлена на развитие речевых умений иностранных студентов и их творческой активности, снижает информационную перегрузку и психологическое напряжение, способствует запоминанию лексико-грамматического материала в занимательной форме [5, с. 179]. Также, среди характеристик цифрового сторителлинга особое место занимает смыслообразующий аспект, способствующий развитию у обучающихся навыков установления причинно-следственных зависимостей между историческими событиями и формированию личностно-ориентированной интерпретации фактов прошлого. Актуальность реализации данного аспекта в рамках подготовительного отделения обусловлена необходимостью формирования ценностного отношения к истории принимающей страны как базового компонента социокультурной адаптации иностранных учащихся.

Кроме того, важной функцией сторителлинга является его способность формировать у слушателей ценностное отношение к изучаемому материалу: через выстраивание личностно значимой истории студент не просто фиксирует факты, но и пропускает их через собственный эмоциональный опыт, что особенно актуально при знакомстве с историей иной страны. В контексте подготовительного отделения адаптивная функция приобретает ценное значение, поскольку процесс создания цифровой истории помогает иностранному студенту не только освоить учебный материал, но и снизить тревожность, связанную с нахождением в новой культурной среде.

Применительно к обучению иностранных учащихся истории цифровой сторителлинг приобретает дополнительную значимость. Использование цифрового повествования позволяет студентам не просто усваивать фактологический материал, но и выстраивать логические связи между событиями, понимать причинно-следственные отношения, что особенно важно при наличии коммуникативных барьеров [6, с. 405]. При этом работа с историческим материалом в формате цифрового сторителлинга предполагает отказ от простой репродукции знаний в пользу продуктивной учебной деятельности, в рамках которой студент становится соавтором исторического нарратива. Такой подход коррелирует с принципами конструкторской дидактики, утверждающей, что знание не транслируется в готовом виде, а активно конструируется субъектом учения. Кроме того, работа над проектом предполагает многократное обращение к аутентичным источникам, что способствует формированию навыков критического анализа информации, необходимых для успешной академической деятельности в дальнейшем.

Таким образом, цифровой сторителлинг выступает не только как средство визуализации, но и как инструмент структурирования исторического знания и формирования исторического мышления.

Методология и организация исследования

Исследование проводилось на базе подготовительного отделения Кабардино-Балкарского государственного университета. В нем приняли участие 34 иностранных учащихся из Бангладеш, Судана и Туркменистана, изучавших курс истории. Уровень владения русским языком на начальном этапе эксперимента соответствовал уровням А2-В1.

В основу исследовательского замысла была положена гипотеза о том, что систематическое применение цифрового сторителлинга в процессе обучения истории способствует не только повышению академической успеваемости, но и формированию устойчивого интереса к предмету, развитию навыков самостоятельной работы с информацией и снижению культурного барьера за счет включения личностно значимых для студента смыслов.

Цель эксперимента заключалась в проверке эффективности цифрового сторителлинга для освоения исторического контента и развития навыков самостоятельной работы с историческим материалом. Предполагалось, что личное участие в создании цифрового контента поможет справиться с языковым барьером и повысить мотивацию к изучению предмета. Обучающимся было предложено создать индивидуальные или групповые цифровые проекты по ключевым темам курса, охватывающим основные вехи российской истории: «Основание Санкт-Петербурга», «Отечественная война 1812 года», «Великая Отечественная война», «Первый полет человека в космос» и другим. Выбор тем определялся их значимостью для формирования целостного представления об истории России, а также наличием достаточного количества адаптированных источников для самостоятельной работы студентов.

Процесс создания проекта включал несколько последовательных этапов. На первом этапе осуществлялись выбор темы и формулировка идеи: учащиеся совместно с преподавателем определяли ключевую идею и главный тезис повествования. Данный этап также был сопряжен с поиском наиболее интересного для самого студента аспекта рассматриваемой темы. Важно, что на этом этапе преподаватель выступал в роли фасилитатора, помогая студентам сформулировать проблемный вопрос, на который их проект должен был дать ответ.

Далее следовал этап сбора и анализа материала, в ходе которого обучающиеся работали с адаптированными текстами, словарями и аутентичными источниками под руководством преподавателя. Особое внимание на данном этапе уделялось верификации информации: студенты учились различать факты и интерпретации, сопоставлять данные из разных источников, что способствовало формированию критического мышления. Разработка сценария представляла собой важнейший этап для отработки навыков структурирования информации и построения связного повествования на русском языке. В соответствии с выводами работы авторов Исаевой О.В. и Слонь О.В. [7], обучающимся были предложены методические рекомендации по применению сторителлинга, которые способствовали эффективному формированию коммуникативной компетенции [7, с. 72]. Особое внимание на этапе разработки сценария уделялось логике повествования: студенты учились выстраивать хронологию событий, выделять причинно-следственные связи и формулировать выводы.

Завершающие этапы включали подбор мультимедийного сопровождения, техническую реализацию, а также финальную презентацию и последующее обсуждение готовых работ. Техническая реализация проектов не требовала сложного программного обеспечения: студенты использовали доступные инструменты, что позволило сосредоточиться на содержательной стороне работы, а не на технических сложностях. При этом принципиальным условием являлась открытость процесса: на всех этапах слушатели подготовительного отделения имели возможность получать обратную связь как от преподавателя, так и от других обучающихся, что создавало ситуацию коллективной учебной деятельности.

Результаты и их анализ

В ходе эксперимента учащимися было создано 24 проекта: 19 мультимедийных презентаций с голосовым сопровождением и 5 короткометражных видеороликов (хронометраж 2-3 минуты), смонтированных с использованием мобильных приложений. Анализ работ позволил выделить несколько типов цифровых исторических проектов, созданных иностранными учащимися.

К первому типу относятся проекты-биографии, посвященные выдающимся историческим личностям (Петр I, М.В. Ломоносов, А.В. Суворов, Г.К. Жуков, Ю.А. Гагарин). Отличительной особенностью этих работ стал акцент на человеческих качествах героев, их мотивации и жизненных обстоятельствах, что свидетельствует о реализации принципа эмпатии в цифровом сторителлинге. Анализ показал, что при создании биографических проектов студенты сознательно отбирали факты, позволяющие раскрыть личностный потенциал исторического деятеля, что свидетельствует о формировании субъектного отношения к историческому материалу.

Второй тип составили проекты-события, фокусирующиеся на конкретном историческом моменте; наиболее удачные работы выстраивали нарратив по модели «завязка – кульминация – развязка», что способствовало пониманию динамики исторического процесса. В рамках данного типа особый интерес представляли работы, в которых обучающиеся использовали элементы диалога, реконструировали эмоциональное состояние участников событий, что позволяло усилить эффект присутствия и эмоционального сопереживания.

Третий тип представлен проектами-сравнениями, в которых студенты сопоставляли исторические явления в России и в своих родных странах. Данный тип проектов оказался особенно ценным для формирования межкультурной компетенции, так как побуждал студентов анализировать исторические события через призму собственной культурной традиции, что способствовало более глубокому осмыслению материала и снижению культурного барьера. В проектах-сравнениях отчетливо проявилась диалогическая природа цифрового сторителлинга: студенты не просто фиксировали различия, но и находили точки соприкосновения между историческими традициями разных стран, что создавало основу для взаимопонимания и межкультурного диалога.

Четвертый тип включал проекты-экскурсии по историческим местам и музеям, созданные с использованием фото- и видеоматериалов открытых источников. Такие проекты позволяли студентам, не имеющим возможности посетить музеи лично, виртуально познакомиться с историческими памятниками и культурным наследием страны. Высокая степень вовлеченности при создании проектов-экскурсий объяснялась, в том числе, возможностью «присвоить» культурное пространство через отбор и комментарий визуальных объектов, что усиливало эффект присутствия и способствовало формированию чувства сопричастности к культурно-историческому ландшафту России.

Для оценки эффективности методики на контрольном этапе было проведено тестирование. Качество усвоения исторического материала в экспериментальной группе оказалось на 17% выше, чем в контрольной, где обучение велось традиционными методами. Объем активного исторического вокабуляра у студентов экспериментальной группы увеличился в среднем на 23%. 77% участников отметили, что работа над цифровым проектом способствовала лучшему пониманию исторических событий и запоминанию дат, а 72% студентов выразили желание продолжить работу в проектном формате. Полученные данные свидетельствуют не только о повышении академической успеваемости, но и о росте внутренней мотивации учащихся к изучению предмета.

Качественный анализ презентаций и последующих обсуждений выявил дополнительные образовательные эффекты: студенты не только воспроизводили факты, но и демонстрировали способность к их интерпретации, устанавливали связи между событиями и выражали собственное отношение к изучаемым явлениям. В процессе публичной защиты проектов учащиеся преодолевали страх устной речи на русском языке, учились

аргументировать свою точку зрения и отвечать на вопросы аудитории, что вносит значительный вклад в развитие их коммуникативной компетенции. Данные результаты согласуются с выводами А.С. Лобановой о том, что использование разнообразных приемов активизации познавательной деятельности способствует более глубокому погружению в исторический материал [8, с. 49], а также с исследованием И.А. Лешутиной и Н. Лисовой, подчеркивающих значимость медиаобразовательного подхода для формирования навыков критического восприятия информации у иностранных учащихся [9].

Кроме того, в ходе реализации эксперимента была выявлена дополнительная роль цифрового сторителлинга как средства формирования soft skills. Работа над проектом требовала от студентов проявления таких качеств, как способность к самоорганизации, распределению ролей в группе (при коллективном выполнении задания), умение презентовать результаты своей деятельности и аргументированно отстаивать собственную позицию. Эти навыки, имеющие метапредметный характер, в дальнейшем становятся важным ресурсом успешной академической деятельности студентов.

Важным условием успешности применения цифрового сторителлинга стала трансформация роли преподавателя. Из транслятора готовых знаний он превратился в тьютора, модератора и консультанта, направляющего самостоятельную познавательную деятельность студентов. Это потребовало от преподавателя не только глубокого знания предмета, но и готовности к гибкому реагированию на образовательные запросы студентов, владения основами медиапедагогики и навыков фасилитации групповой работы.

Немаловажным фактором в данной работе являлось и ресурсное обеспечение, которое играет решающую роль в формировании необходимых компетенций у студентов в многонациональных образовательных коллективах [11, с. 67]. Доступ к цифровым ресурсам, наличие мультимедийного оборудования в аудиториях и техническая поддержка со стороны университета стали необходимыми условиями для успешной реализации описанной методики.

Заключение

Проведенное исследование подтверждает высокий педагогический потенциал цифрового сторителлинга в обучении истории иностранных учащихся подготовительных отделений. Создание цифровых проектов позволяет решать комплекс образовательных, языковых, развивающих и воспитательных задач, обеспечивая усвоение исторических знаний, развитие речевой деятельности и формирование критического мышления в единстве с межкультурной компетенцией. Особую значимость методика приобретает в контексте довузовской подготовки, где необходимо в сжатые сроки не только передать предметные знания, но и способствовать успешной социокультурной адаптации иностранных студентов. Опыт КБГУ свидетельствует о том, что последовательная реализация принципов цифрового сторителлинга способствует преодолению характерного для подготовительного отделения противоречия между ограниченным временем обучения и необходимостью формирования целостного, личностно окрашенного восприятия истории. Включение обучающихся в процесс создания цифровых исторических проектов позволяет перевести акцент с репродуктивного усвоения фактов на продуктивную интерпретационную деятельность, что в долгосрочной перспективе закладывает основы для успешного освоения гуманитарных дисциплин на основном этапе обучения.

Цифровой сторителлинг выступает не просто как способ визуализации учебного материала, но как деятельностная технология, позволяющая иностранному обучающемуся стать активным субъектом образовательного процесса и присвоить историческое знание через создание собственного нарратива. Перспективным направлением дальнейших исследований представляется изучение возможностей трансмедийного сторителлинга и использования технологий искусственного интеллекта в создании исторических проектов иностранными учащимися. Следует также отметить, что интеграция искусственного интеллекта и генеративных сетей в процесс создания визуального ряда и текстового

сопровождения проектов открывает новые горизонты для индивидуализации обучения и развития творческого потенциала студентов, однако требует тщательного методического осмысления и разработки критериев оценки таких работ.

Литература

1. Лесев В.Н. Результаты исследования сформированности глобальных компетенций у иностранных студентов в Кабардино-Балкарском государственном университете / В.Н. Лесев // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 1(124). – С. 56-60.
2. Назайкин А.Н. Современный сторителлинг: определение и виды / А.Н. Назайкин // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2025. – Т. 50. – № 2. – С. 115-135.
3. Назайкин А.Н. Визуальный сторителлинг сегодня / А.Н. Назайкин // Информационное общество. – 2025. – № 4. – С. 121-129.
4. Лесев В.Н. Межкультурная компетенция как основа успешного образовательного взаимодействия в мультикультурной среде / В.Н. Лесев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 11. – С. 393-410.
5. Турко У.И. Современные игровые технологии на уроках русского языка как иностранного: обзор лингводидактических практик / У.И. Турко // Art Logos. – 2023. – № 2(23). – С. 178-191.
6. Лесев В.Н. Межкультурная компетенция как основа успешного образовательного взаимодействия в мультикультурной среде / В.Н. Лесев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 11. – С. 393-410.
7. Исаева О.В. Использование элементов сторителлинга в обучении русскому языку как иностранному / О.В. Исаева, О.В. Слонь // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 7. – С. 71-74.
8. Лобанова А.С. Приемы и методы преподавания истории древнего мира для детей младшего школьного возраста в объединении дополнительного образования / А.С. Лобанова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 3-1(66). – С. 48-51.
9. Лешутина И.А. Медиатекст: образовательные подходы к преподаванию русского языка как иностранного / И.А. Лешутина, Н. Лисовая // Русский язык за рубежом. – 2021. – № 6(289). – С. 21-26.
10. Давлетова Д.А. Формирование медиаграмотности на примере изучения Великой Отечественной войны / Д.А. Давлетова // Студенческий. – 2026. – № 3-2(341). – С. 55-58.
11. Лесев В.Н. Ключевые аспекты кадрового и ресурсного обеспечения образовательных программ при формировании глобальных компетенций / В.Н. Лесев // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 3. – С. 66-71.