

Научная статья
УДК 37

<https://doi.org/10.31862/2218-8711-2026-2-296-308>
5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

ПРОБЛЕМА И ПОТЕНЦИАЛ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ ВИДЕОИГРАМИ

PROBLEM AND POTENTIAL OF DEVELOPING A POSITIVE GAMING CULTURE
OF SCHOOLCHILDREN THROUGH VIDEO GAMES

Филоненко Евгений Алексеевич

Аспирант института педагогики, РГПУ им.
А. И. Герцена, Санкт-Петербург, учитель
истории и обществознания школы № 152 имени
Героя РФ Т. А. Апакидзе, Санкт-Петербург
E-mail: fi1onenkoea25@gmail.com

Filonenko Evgeny A.

PhD Post-graduate Student, Institute
of Pedagogy, Herzen State Pedagogical
University of Russia, Saint Petersburg, History
and Social Studies Teacher, School No. 152,
Krasnogvardeysky District named after Hero
of the Russian Federation T. A. Apakidze, Saint
Petersburg
E-mail: fi1onenkoea25@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена осмыслению игровой культуры школьников, играющих в видеоигры. В статье поднимается проблема неконтролируемого процесса формирования игровой культуры видеоиграми у обучающихся, что приводит к развитию у них деструктивных девиаций. Вводя в оборот понятие «позитивная игровая культура», предлагается сделать процесс становления игровой культуры у обучающихся целенаправленным процессом, нацеленным на развитие субъектности обучающегося и достижения за счет этого результатов, заданных федеральными образовательными стандартами. Дается описание позитивной игровой

Abstract. The article is dedicated to the examination of school students' who play video games, gaming culture. The author addresses the issue of the uncontrolled process of the formation of gaming culture through video games among learners, leading to the development of destructive deviations. Introducing the concept of a "positive gaming culture", the author proposes to make the process of developing gaming culture through video games a purposeful activity aimed at fostering the subjectivity of students and achieving, as a result, outcomes aligned with federal educational standards.



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

© Филоненко Е. А., 2026

культуры, раскрываются ее педагогические цели, назначение и потенциал, а также указываются роли субъектов образовательного процесса при формировании игровой культуры школьников видеоиграми на основе реальных кейсов проявления и реализации позитивной игровой культуры в школе.

Ключевые слова: видеоигра, игровая культура, средство обучения, игропедагогика, позитивная игровая культура, субъектность.

Для цитирования: Филоненко Е. А. Проблема и потенциал формирования позитивной игровой культуры школьников видеоиграми // Проблемы современного образования. 2026. № 2. С. 296–308. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2026-2-296-308>.

The article provides a description of a positive gaming culture, exposes its pedagogical objectives, functions, and potential, and also highlights the roles of the educational process participants in shaping the gaming culture of school students through video games using real cases of manifestation and implementation of a positive gaming culture in schools.

Keywords: video game, gaming culture, educational tool, gamification, positive gaming culture, subjectivity.

Cite as: Filonenko E. A. Problem and Potential of Developing a Positive Gaming Culture of Schoolchildren Through Video Games. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2026, No. 2, pp. 296–308. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2026-2-296-308>.

Введение

По опросу ВЦИОМ от июня 2024 г.¹ при выборке 1600 чел. около 21% из них, среди которых 59% возрастной группы составляют респонденты 18–23 лет, чаще всех остальных возрастных групп играют в видеоигры, что заметно выше в сравнении с идентичным по смыслу опросом и его показателями от августа 2019 г.²

Похожие результаты при выборке около 1200 чел. приводит социологическое агентство «Вебер» от февраля 2025 г., процитированное ТАСС³: около 63% опрошенных в ходе опроса родителей разрешают своим несовершеннолетним детям играть в видеоигры каждый день, причем около 74% детей предпочитают телефоны как платформу для игровой деятельности. Из этих данных можно констатировать факт – **видеоигра как феномен за последние 20 лет стала неотъемлемой частью детства и молодежной культуры. Там, где есть молодежь, будет и видеоигра со всеми вытекающими из нее особенностями и рисками.**

¹ Гейминг по-русски. 04.07.2024. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/geiming-po-russki> (дата обращения: 24.05.2025).

² Видеоигры – и кто в них играет? 19.08.2019. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/videoigry-i-kto-v-nikh-igraet> (дата обращения: 24.05.2025).

³ «Вебер»: в видеоигры играют 44% россиян. 12.02.2025. URL: <https://tass.ru/obschestvo/23116805> (дата обращения: 24.05.2025).

Исключением не стала и школа. Видеоигра проникает в школу либо вместе с мобильными телефонами, либо в рамках общения обучающихся, играющих в видеоигры дома, на домашних компьютерах. Картина, при которой школьники на переменах сидят в телефонах и тратят свою энергию на победы в видеоигре, уже не фантазмагория, а реальность, уже подвергающаяся научному анализу и осмыслению.

Исходя из психологических исследований [1–4], затрагивающих предпочтения в выборе видеоигр у детей и подростков, интерес последних больше сосредоточен на видеоиграх, основная цель которых не предполагает изучение чего-либо или научение чему-либо, а скорее отдых и получение позитивных эмоций за быстрый промежуток времени. Благодаря бесплатности, популярности в массовой молодежной культуре, наличию у большинства сверстников и интуитивно понятного циклического алгоритма действий free-to-play (т. е. бесплатные для игрового процесса) видеоигры по типу «Brawl Stars», «Dota 2», «Fortnite: Battle Royale», «PUGB», «League of Legends» доминируют в досуге школьников.

С педагогической точки зрения такие видеоигры могут быть полезны: исследования [1; 3; 5], показывающие на примере этих видеоигр развитие моторики, реакции, ситуативного мышления и командных навыков, доказывают это. Но сущностно такие видеоигры направлены не столько на то, чтобы развивать вышеперечисленные умения, сколько на получение быстрых и ярких впечатлений и переживаний, раскрывающих во время игрового процесса внутреннюю энергию и накопленный спектр чувств и переживаний игрока. В связи с соревновательным характером, жестоким содержанием и особенностями эмоциональной коммуникации между участниками внутри ряда видеоигр имеющийся спектр чувств и эмоций приобретает негативную окраску и способствует перераспределению внутренней энергии игрока на скрытую и иногда открытую агрессию с окружающим его виртуальным и далее реальным миром [4; 6].

Подобно футболу, такие видеоигры стали полем выражения этой агрессии, замаскированной под развлечение. Эту тенденцию подмечали еще 20 лет назад исследователи, утверждавшие на фоне появления видеоигр, что частично из-за них игровые практики стали приобретать черты эмоционального гедонистического зрелища [7, с. 224]. Организуемые в настоящее время киберспортивные турниры по видеоиграм вроде «Dota 2», «Counter-Strike» иллюстрируют эту тенденцию.

Более того, на примере этих же видеоигр мы видим их влияние на позиционирование, чувства и действия обучающегося-игрока в виртуальном и реальном мирах, отражая взаимозависимость и взаимовлияние последних друг на друга [3; 4; 8]. Это справедливо как в положительном, так и в противоположном смысле при наличии/отсутствии регулирования этого влияния.

Возникает закономерная проблема – что и как необходимо сделать учителю и школе как институту образования для того, чтобы видеоигра как популярный элемент досуга современного школьника была для него не полем формирования деструктивных и девиантных паттернов поведения, а **полем обучения, развития и воспитания, формирующим устойчивые идеалы и ценностные ориентации (в том числе изложенные в федеральных образовательных стандартах, в рамках личностных результатов**

обучения), благодаря которым видеоигра станет инструментом позитивного педагогического воздействия на субъектность личности школьника?

Обозначим позицию о видеоигре как об инструменте, имеющем в себе элементы деструкции, так как в научной литературе [1; 3] видеоигра по-прежнему остается ангажированным объектом и предметом междисциплинарных дискуссий. Мы не считаем видеоигры сами по себе катализатором агрессивного-девиантного поведения в цифровой среде, как это утверждают иные авторы [7; 8], но согласны, что видеоигры способны вызывать зависимость, агрессию, эскапизм.

Мы уверены, это происходит из-за факторов среды: жесткого смыслового содержания, деструктивных действий и реакций других игроков, яркого медийного фона и агрессивного маркетинга, а также неблагополучной жизни играющего. Видеоигра, как и обычная игра, в этом случае только способна аккумулировать накопленный опыт разного спектра, в зависимости от обстоятельств преобразуя его либо в прогрессивном [5; 9], либо в регрессивном [1–3] направлении.

Обзор междисциплинарной литературы о влиянии видеоигр на игровую культуру

Понятие «игровая культура» в контексте видеоигр прямо и опосредованно подразумевается в научных работах философско-культурологического [10–12], социологического [13] и психолого-педагогического [7; 14–16] характера. В большинстве работ уделяется внимание анализу и интерпретации перехода игровой культуры из мира реального в мир виртуальный, а также влиянию этого перехода на трансформацию ценностей и культуры общения в контексте игровых практик.

У Е. А. Репринцевой игровая культура из-за видеоигр деградирует и фактически совершает подмену понятий [7, с. 217–226]. У О. Н. Новиковой показана трансформация целей и содержания игровых практик с помощью видеоигр, направленных теперь на игру идентичностями между реальным и виртуальным пространствами [10, с. 259]. Д. А. Бибарсов, исходя из положений о культуре игры по Хейзинга [12, с. 49–54], описывает трансформацию видеоиграми игровой культуры и показывает их положительное влияние на самоидентификацию человека [12, с. 145–170].

Позиция Е. А. Репринцевой в отношении видеоигр негативна: она считает их явлением кризиса игровой культуры детства [7, с. 25–27; 14, с. 644–646]. Позиция О. Н. Новиковой к видеоиграм скорее лояльна: видеоигры запустили противоречивые изменения в игровой культуре [10, с. 133–137], но «игровые практики являются моделью взаимопонимания через понимание воспроизводимого в игровых практиках социокультурного содержания» [10, с. 138–139]. Позиция Д. А. Бибарсова к видеоиграм более лояльна: выступая с позиций Макгонигал, он обосновывает явление видеоигры для сегодняшнего человека как выход из закрытого экзистенциального тупика реальности в пользу свободы быть тем, кем хочешь быть в реальности виртуальной [11, с. 217–218; 12, с. 212].

Позиции исследователей показательны из-за поколенческой разницы. По упомянутым опросам ВЦИОМ и «Вебер», в видеоигры в основном играет молодежь, в то время

как представители старшего поколения играют уже реже или никогда не играли. Первые два исследователя относятся к старшему поколению, заставшие становление видеоигр как искусства в зрелом возрасте, а последний представитель молодого поколения исследователей, заставший тот же период в подростковом возрасте.

В сборнике социологических статей под редакцией Берри отражено влияние видеоигры на подростков в рамках формирования их общей игровой культуры. Показательна статья Коаву, отражающая различия игровой культуры у разных возрастных групп [13, с. 18–20] с учетом их предпочтений [13, с. 23–25] и пола [13, с. 25–27]. Статья Рукюс затрагивает важное для нашей работы целенаправленное формирование игровой культуры у детей их родителями на протяжении трех периодов взросления (раннее детство, позднее детство, ранний подростковый возраст) [13, с. 35].

Рукюс пишет: «сложность формирования игровой культуры <...> не может сводиться только к совместным практикам <...> важнее то, как ценность игры со стороны воспитания <...> способствует развитию игровой культуры» [13, с. 40], а далее, обращаясь к видеоиграм в игровой культуре семьи, утверждает: «видеоигра <...> это пространство, <...> где передача [опыта или знаний] и социализация происходят <...> через <...> [разные] формы участия. **Семья <...> участвует в создании общей игровой культуры»** [13, с. 46].

Из педагогических работ важными являются работы Винсента [15; 16]. Они написаны на основе прямых наблюдений за школьниками в условиях школы и говорят об игровой культуре школьников в видеоиграх с педагогических позиций.

Винсент экстраполирует социологические представления об игровой культуре в видеоиграх на педагогические реалии. На основе наблюдений и рассказов учителей разных предметов выделяются следующие проявления игровой культуры в видеоиграх.

Первый – содержание ряда видеоигр вызывает вражду на национальной почве (Кейс Махауты с видеоигрой «Call of Duty World War II») [16, с. 72].

Второй – видеоигра может выполнять терапевтическо-рефлексивную функцию (Кейс Хлои с видеоигрой «Limbo») [16, с. 74–75].

Третий – содержание видеоигры подвергается критическому анализу на основе фактов реальной жизни (Кейс Пьерра с видеоигрой «Papers, please!») [16, с. 75–77].

Четвертый – содержание видеоигры служит развитию образного мышления (Кейс Бастьяна с видеоигрой «City Skyline») [16, с. 75–77].

Пятый – игровая культура служит вспомогательным инструментом как для учителя при проведении урока, так и для ученика при самоутверждении среди сверстников (кейс Эстель и Армана) [16, с. 79–80].

Шестой – есть разница мужской и женской игровых культур и подавление первыми второй по принципу сильного и знающего основы управления видеоиграми лучше [16, с. 80–82].

Седьмой – из-за социального положения и благополучия жизни есть разная игровая культура школьников и учителей [16, с. 70–71].

В итоге Винсент приходит к выводу о «культурном разрыве» [15, с. 451–452]: обучающиеся и учителя воспринимают видеоигру и ее назначение в школе по-разному, из-за чего у них возникает столкновение крайностей – игра ради игры и игра ради обучения.

Приведенные кейсы и примеры использования видеоигр на уроках разных предметов при разных составах классов крайне репрезентательны с педагогической точки зрения. На их примере мы видим, как учителя по-разному пытаются не просто использовать видеоигры как средство обучения, но одинаково используют видеоигры в целях формирования знаний, умений и ценностных ориентаций, в то же время влияя на формирование их игровой культуры.

Понятие и определение «позитивная игровая культура» видеоигр и ее антипод, «негативная игровая культура», их элементы и ключевые субъекты

Теперь мы можем выдвинуть нашу педагогическую трактовку того, что такое позитивная игровая культура видеоигр в рамках педагогики. При этом жанровая принадлежность, игровые механики и сюжеты видеоигр будут вторичны по отношению к тому, какие видеоигры мы относим к позитивным или негативным.

Позитивная игровая культура видеоигр – это совокупность полученных путем целенаправленного педагогического воздействия знаний и умений, ценностей и чувственного опыта из видеоигр, благодаря которым у игравшего в них человека формируется цельная личность и происходит социализация в окружающей его социальной действительности.

В оппозицию позитивной игровой культуры в видеоиграх мы вводим ее антипод – негативная игровая культура. **Негативная игровая культура** видеоигр – это совокупность полученных путем нецеленаправленного и неконтролируемого воздействия знаний и умений, ценностей и чувственного опыта из видеоигр, из-за которых у игравшего в них человека возникают склонности к недостойному или даже девиантному поведению.

Позитивная и негативная игровая культура имеет конкретные и в ряде случаев похожие по прикладному назначению, но различные по целеполаганию элементы (табл. 1)

Таблица 1

Элементы позитивной и негативной игровой культуры (составлена автором)

№	Элементы позитивной игровой культуры видеоигр	Элементы негативной игровой культуры видеоигр
1	Наличие нацеленности на обучение, развитие и воспитание	Отсутствие нацеленности на обучение, развитие и воспитание
2	Наличие смысловых ценностных ориентаций	Отсутствие смысловых ценностных ориентаций
3	Наличие безопасного игрового пространства	Отсутствие безопасного игрового пространства
4.1	Наличие сюжетного содержания, нарратива видеоигры	
4.2	Наличие ведущей игромеханики	

Элементы 4.1. и 4.2 позиций вторичны, потому что есть у каждой видеоигры, и служат более сигналами-ориентирами при отнесении видеоигры к позитивной/негативной игровой культуре. При отборе учитываем возрастной рейтинг видеоигры, ее авторов и общую сюжетно-игромеханическую концепцию и наконец изучаем ее методом «action research», то есть сами играем в видеоигру. Как пример такого отбора между видеоиграми «A Memoir Blue» и «Dead by Daylight» убираем вторую из-за явного деструктивного содержания. При выборе между «Valheim» и «Raft» выбираем вторую: менее жестокая, проще развивает командные навыки.

Элементы 3-й позиции помогают определить, насколько игровой процесс в рамках конкретной видеоигры будет безопасен для гармоничного развития обучающегося. В рамках этого элемента во избежание развития стресса и девиаций мы не рекомендуем выбирать многие бесплатные многопользовательские онлайн-видеоигры любого жанра из следующих соображений: 1) игровой процесс завязан на соревновании, доминировании одних над другими; 2) неконтролируемое распределение игроков, 3) эмоциональная неустойчивость всех участников до начала игрового процесса неизвестна и потенциально опасна.

Мы рекомендуем выбирать **одиночные или кооперативные видеоигры** при возможности выхода из многопользовательского онлайн режима («Brothers: A Tale of Two Sons», «Minecraft», «Raft», серии видеоигр «Trine» или «Lego»), где игровой процесс построен на взаимодействии двух–четырех игроков и где обучающийся может играть с общими для вас и него знакомыми людьми.

Элементы 2-й позиции выделяют наличие/отсутствие в себе созидательной истории, благодаря которой вычленяется конкретное знание, умение и мнение об истории, ее ценностях и смыслах. Здесь важен невыраженный контроль родителя или учителя, направляющих рефлексию ребенка/ученика о полученных в рамках видеоигры впечатлениях и смыслах.

Элементы 1-й позиции окончательно констатируют, насколько отобранная видеоигра нацелена/не нацелена на формирование позитивной или негативной игровой культуры. Этот элемент закрепляет видеоигру как педагогически целесообразную и пригодную для повторного использования.

При формировании позитивной/негативной игровых культур присутствуют три ключевых субъекта – обучающийся, родитель и учитель. Взаимодействие всех трех в рамках формирования позитивной игровой культуры школьника видеоиграми должна состоять в цели обозначить место и роли видеоигры в образовательном процессе и как инструмента досуга, и как инструмента развития и воспитания.

Педагогические цели, назначение и потенциал позитивной игровой культуры видеоигр

Мы можем теперь обозначить цели позитивной игровой культуры и их педагогическое назначение. Они таковы:

1. *Досугово-мотивирующая.* Поощряя обучающегося использовать видеоигры одновременно и в рамках досуга, и в рамках обучения, у первого появляется

мотивация использовать видеоигры не только ради развлечения, но и в интересах самообучения, саморазвития.

2. *Учебно-познавательная.* Используя видеоигры в учебном процессе школы при родительском и учительском контроле и поддержке, обучающийся начнет использовать видеоигру как инструмент учебно-познавательной деятельности, изучения информации как в видеоигре, так и в иных источниках информации (книгах, кинофильмах);
3. *Прикладная.* Используя видеоигры как инструмент учебно-познавательной деятельности, полученные знания, умения и ценностные ориентации обучающийся применяет на практике, в условиях реальной жизни в целях раскрытия собственной цельной личности;

Все цели и их педагогическая характеристика акцентированы на достижение результатов обучения по федеральным образовательным стандартам, из которых приоритетными мы считаем личностные и метапредметные, а к второстепенным – предметным результатам.

Личностные и метапредметные результаты выбраны приоритетными, потому что каждая выбранная видеоигра независимо от жанра в большинстве случаев обладает такими составляющими, которые при целенаправленном педагогическом использовании: фактически уже проявляют черты инструмента формирования личностных и метапредметных результатов, а их формирование, с учетом научных изысков о развитии видеоиграми когнитивных и эмоциональных способностей и реакций [5; 9], достигаемо.

Предметные результаты для нас являются второстепенными, потому что не с каждой видеоигрой можно достигать устойчивых знаний. Достигать реальных предметных результатов возможно в рамках изучения таких школьных предметов, как история, обществознание, география, иностранные языки, русский язык, литература и информатика, но проблематично в рамках изучения математики, физики, химии и биологии.

Потенциал формирования позитивной игровой культуры видеоиграми для школьников сосредоточен в следующих плоскостях. **Позитивная игровая культура видеоигр** дает обучающемуся: 1) узнать конкретное знание и способы его использования и интерпретации; 2) обучиться конкретному умению и способам его применять в реальной жизни и практике; 3) сформирует ценностные ориентации, которые помогут понимать себя и социальную действительность, рефлексировать ее; 4) чувство раскрытия собственной индивидуальности, ее сильные и слабые стороны и понимание себя как самостоятельного субъекта, творца и созидателя; 5) ощущения причастности к коллективу, раскрытию своих сильных и слабых сторон как участника коллектива, пониманию своего места, роли и назначения в коллективе.

Проявления позитивной игровой культуры видеоиграми в реальной школьной практике

На базе ГБОУ СОШ № 152 Красногвардейского района Санкт-Петербурга имени Героя РФ Т. А. Апакидзе мы провели ряд наблюдений за игровой культурой видеоигр у учеников 7, 9, 10-х классов.

Игровая культура школьников в видеоиграх из наблюдений в большинстве случаев несет черты негативной игровой культуры. Но она поддается переориентации в позитивную игровую культуру, если два субъекта образовательного процесса, учитель и родитель: 1) обладают знаниями и опытом игровой культуры видеоигр и могут использовать их в педагогических целях, 2) поощряют игровую культуру видеоигр у обучающихся как увлечение, но одновременно контролируют процесс ее формирования в рамках своей зоны воспитательной ответственности.

В случае если это есть, игровая культура обучающихся способствует: 1) возможности для субъектности обучающегося за счет виртуального мира проявить себя в реальном мире в разных ролях и качествах (творца или организатора); 2) налаживанию взаимопонимания и взаимопомощи учеников разных возрастных групп между собой, а также формирует авторитет учителя у учеников; 3) минимизации половых различий игровой культуры видеоигр от подавления одной другими [13, с. 57; 15, с. 451–452] в пользу взаимосоотрудничества с учетом сильных и слабых сторон обоих полов.

Педагогические риски формирования позитивной игровой культуры школьников видеоиграми

Риски формирования позитивной игровой культуры разнообразны, их нужно решать в зависимости от вводных конкретной педагогической ситуации. Мы приведем те из рисков, какие представляются самыми выраженными.

1. Позитивная игровая культура видеоигр легко может стать негативной. Видеоигра как педагогический инструмент сложен для разного рода манипуляций с ним. Его нужно уметь использовать осторожно и избирательно, подвергать строгому отбору так, чтобы минимизировать получение школьниками негативных впечатлений и опыта игры в видеоигру. Этот риск требует постоянного контроля. Большинство видеоигр, сегодня популярных у массовой аудитории, вроде «Dota 2», «Counter-Strike», «Roblox» «GTA», необходимо минимизировать в жизни и игровой культуре видеоигр обучающегося/ребенка, предлагая взамен безопасные аналоги в форме одиночных или кооперативных видеоигр, вроде «Ghost of a Tale», «Brothers a Tale of two sons», «Never Alone», «Journey», «Total War», «The Life and Suffering of Sir Brante», «Anno», и со временем, по ходу взросления, добавлять к ним видеоигры более серьезные по сюжетному содержанию и требованиям к уровню владения, вроде «Banner Saga», «Outer Wilds», «A Plague Tale», «Assassin's Creed», «This War of Mine».

2. Как выбрать видеоигру с позитивной или негативной игровой культурой, если не можешь определить свою игровую культуру. Этот риск индивидуален для каждого учителя и родителя, обладающего игровой культурой в целом и не обязательно только в видеоиграх. Каждый из них с учетом личного опыта видения видеоигры в жизни ребенка и законодательной базы должен определить для себя ту решающую линию, когда видеоигра будет носителем позитивной или негативной игровой культуры. Минимизировать этот риск можно при условии, если следить и отбирать видеоигры, которые признаны мировым сообществом не только как развлечение,

но и как искусство (премия BAFTA в области видеоигр как пример такого ориентира). Если игровая культура учителя и родителя различны, необходимо искать компромисс, находить общие видеоигры и использовать ради достижения общих образовательных результатов.

3. Формирование позитивной игровой культуры видеоиграми может привести к снижению академической успеваемости. Этот риск также связан с развитием эскапизма и гедонизма. Минимизировать риск: 1) учителю – избирательный отбор и методичный подход к использованию видеоигр в рамках учительской практики; 2) учителю/родителю – контроль за игровой деятельностью учеников/детей в рамках видеоигр в школе/дома.

В первом случае видеоигры нужно применять на двух уроках каждой четверти, в основном повторительно-обобщающих, практического характера и изучения нового материала, не перегруженного важными для долгосрочного запоминания понятиями, образами.

Во втором случае важно проконтролировать выполнение задания обучающимися, а далее разрешить им использовать оставшееся время играть в видеоигру ради игры. Это замотивирует обучающихся быстрее достигнуть желаемого для учителя учебной цели и учебного результата.

4. Развитие игровой зависимости. Этот риск известен и изучен в научной литературе. Минимизация риска – порционные ежедневные игровые сессии в видеоигру с добавлением иных видов активности, не связанных с видеоигрой. Ключевую роль играет позиция родителя по отношению к времяпрепровождению ребенка в минуты досуга в видеоигре. Объем времени в видеоиграх, отводимый для ребенка, каждый родитель определяет сам. Мы рекомендуем 1,5–2 часа ежедневных игровых сессий. Говоря про школу, ограничиваемся требованиями СанПиНа – не более 30 мин.

Заключение

Формирование игровой культуры школьников видеоиграми – поэтапный, долгосрочный и требующий внимания процесс, нацеленный на периодический контроль и самоанализ, но несущей в своей сути созидательный смысл.

Феномен видеоигры окончательно изменил игровую культуру детства и сейчас активно влияет на формирование игровой культуры будущего детства, где роль сегодняшнего учителя или родителя, не играющего в видеоигры, незначительна.

Мы должны принять сущность видеоигры и педагогически адаптировать ее в целях гармоничного и безопасного развития сегодняшних школьников. Осмысление влияния формирования позитивной игровой культуры школьников видеоиграми на них самих, количественные и качественные измерения как педагогами, так психологами, а также коррекция теоретически-эмпирических ошибок и создание новых и эффективных методик формирования новых способов педагогической адаптации видеоигр – необходимые действия для сохранения культуры благополучного, но отчужденного детства, помещенного нами или сбежавшего от нас в виртуальную реальность.

Список источников

1. Агеев Н. Я., Дубовик И. А. Влияние видеоигр с агрессивным контентом на эмоциональное состояние и поведение игроков: обзор современных исследований // Современная зарубежная психология. 2024. 13 (4). С. 108–119. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130410>.
2. Вырская М. С. Видеоигры, одиночество и установка на будущее: некоторые наблюдения из онлайн опроса подростков и родителей // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2022. № 1. С. 65–74. DOI: <https://doi.org/10.24412/1994-3776-2022-1-65-74>.
3. Пономарева Е. С. Специфика изучения игрового процесса в видеоиграх и его связи с агрессией в зарубежных исследованиях // Современная зарубежная психология. 2024. 13 (3). С. 133–142. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024000001>.
4. Сетевой анализ взаимосвязи личностных особенностей игроков подросткового и юношеского возраста с их поведением в виртуальном пространстве (на примере групповой компьютерной игры «Dota 2») / О. В. Рубцова, С. Л. Артеменков, А. С. Панфилова, А. М. Токарчук // Психологическая наука и образование. 2023. 28 (4). С. 5–19. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280401>.
5. Emotional and cognitive effects of learning with computer simulations and computer videogames / A. J. Magana, J. Hwang, S. Feng [et al.] // Journal of Computer Assisted Learning. 2022. 38 (3). P. 875–891. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12654>.
6. Toxic behaviors in online multiplayer games: Prevalence, perception, risk factors of victimization, and psychological consequences / Á. Zsila, R. Shabahang, M. S. Aruguete, G. Orosz // Aggressive Behavior. 2022. 48. P. 356–364. DOI: <https://doi.org/10.1002/ab.22023>.
7. Репринцева Е. А. Игра как социокультурный и педагогический феномен: дис. ... д-ра пед. наук. Курск, 2005. 508 с.
8. Оценка влияния цифровизации образования на человека и безопасная среда обучения / Л. В. Баева, И. М. Ажмухамедов, С. А. Храпов [и др.] / под. ред. Л. В. Баевой. М.: Изд. технологии, 2022. 320 с.
9. Филоненко Е. А. Педагогические возможности использования видеоигр как средства обучения в образовательном процессе школы // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2025. № 3. С. 57–65.
10. Новикова О. Н. Игроизация бытия человека: концептуализация и социокультурные репрезентации: дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2021. 400 с.
11. Бибарсов Д. А. Виртуальное пространство игры и проблемы безопасности // Проблемы геополитической и социокультурной безопасности Прикаспия. Астрахань: Астраханский гос. ун-т, 2022. С. 216–221.
12. Бибарсов Д. А. Виртуальная игрофикация социальной реальности: дис. ... канд. филол. наук. Астрахань, 2025. 250 с.
13. Berry V., Andlauer L. Jeu vidéo et adolescence. Les Presses de l'Université Laval, 2019. 187 p. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gbrxqs>.

14. Репринцева Е. А. Игровые практики в современной культуре детства: остается ли игра традиционным средством этнокультурного воспитания детей и подростков? // Этнокультурное образование в современном мире. Саратов: Перо, 2017. С. 631–647.
15. Vincent R. Du ludique au pédagogique: la scolarisation du jeu vidéo par les enseignants. Sorbonne Paris Nord, 2024. 612 p. URL: <https://hal.science/tel-04964996v1> (дата обращения: 23.05.2025).
16. Vincent R. Faire entrer le jeu vidéo en classe: les cultures ludiques juvéniles au prisme des pratiques enseignantes // Education et Societes. 2023. Vol. 50, No. 2. P. 69–85. DOI: <https://doi.org/10.3917/es.050.0069>.

References

1. Ageev N. Ya., Dubovik I. A. Vliyanie videoigr s agressivnym kontentom na emotsionalnoe sostoyanie i povedenie igrokov: obzor sovremennykh issledovaniy. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. 2024, 13 (4), pp. 108–119. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130410>.
2. Vyrskaya M. S. Videoigry, odinochestvo i ustanovka na budushchee: nekotorye nablyudeniya iz onlayn oprosa podrostkov i roditeley. *Teleskop: zhurnal sotsiologicheskikh i marketingovykh issledovaniy*. 2022, No. 1, pp. 65–74. DOI: <https://doi.org/10.24412/1994-3776-2022-1-65-74>.
3. Ponomareva E. S. Spetsifika izucheniya igrovogo protsessa v videoigrakh i ego svyazi s agressiey v zarubezhnykh issledovaniyakh. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. 2024, 13 (3), pp. 133–142. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024000001>.
4. Rubtsova O. V., Artemenkov S. L., Panfilova A. S., Tokarchuk A. M. Setevoy analiz vzaimosvyazi lichnostnykh osobennostey igrokov podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta s ikh povedeniem v virtualnom prostranstve (na primere gruppovoy kompyuternoy igry «Dota 2»). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2023, 28 (4), pp. 5–19. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280401>.
5. Magana A. J., Hwang J., Feng S. et al. Emotional and cognitive effects of learning with computer simulations and computer videogames. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022, 38 (3). P. 875–891. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12654>.
6. Zsila Á., Shabahang R., Aruguete M. S., Orosz G. Toxic behaviors in online multiplayer games: Prevalence, perception, risk factors of victimization, and psychological consequences. *Aggressive Behavior*. 2022, 48, pp. 356–364. DOI: <https://doi.org/10.1002/ab.22023>.
7. Reprintseva E. A. Igra kak sotsiokulturnyy i pedagogicheskiy fenomen. *ScD dissertation (Education)*. Kursk, 2005. 508 p.
8. Baeva L. V., Azhmukhamedov I. M., Khrapov S. A. et al. *Otsenka vliyaniya tsifrovizatsii obrazovaniya na cheloveka i bezopasnaya sreda obucheniya*. Ed. by L. V. Baeva. Moscow: Izd. tekhnologii, 2022. 320 p.
9. Filonenko E. A. Pedagogicheskie vozmozhnosti ispolzovaniya videoigr kak sredstva obucheniya v obrazovatelnom protsesse shkoly. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika effektivnogo administrirovaniya*. 2025, No. 3, pp. 57–65.

10. Novikova O. N. Igroizatsiya bytiya cheloveka: kontseptualizatsiya i sotsiokulturnye reprezentatsii. *ScD dissertation (Philology)*. Ekaterinburg, 2021. 400 p.
11. Bibarsov D. A. Virtualnoe prostranstvo igry i problemy bezopasnosti. In: Problemy geopoliticheskoy i sotsiokulturnoy bezopasnosti Prikaspiya. Astrakhan: Astrakhanskiy gos. un-t, 2022. Pp. 216–221.
12. Bibarsov D. A. Virtualnaya igrofikatsiya sotsialnoy realnosti. *PhD dissertation (Philology)*. Astrakhan, 2025. 250 p.
13. Berry V., Andlauer L. *Jeu vidéo et adolescence*. Les Presses de l'Université Laval, 2019. 187 p. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gbrxqs>.
14. Reprintseva E. A. Igrovye praktiki v sovremennoy kulture detstva: ostaetsya li igra traditsionnym sredstvom etnokulturnogo vospitaniya detey i podrostkov? In: Etnokulturnoe obrazovanie v sovremenном mire. Saratov: Pero, 2017. Pp. 631–647.
15. Vincent R. Du ludique au pédagogique: la scolarisation du jeu vidéo par les enseignants. Sorbonne Paris Nord, 2024. 612 p. Available at: <https://hal.science/tel-04964996v1> (accessed: 23.05.2025).
16. Vincent R. Faire entrer le jeu vidéo en classe: les cultures ludiques juvéniles au prisme des pratiques enseignantes. *Education et Societes*. 2023, Vol. 50, No. 2, pp. 69–85. DOI: <https://doi.org/10.3917/es.050.0069>.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2026, № 2

Статья поступила в редакцию 27.05.2025; принята к публикации 18.06.2025
The article was submitted 27.05.2025; accepted for publication 18.06.2025