

УДК 37.013

Александр Евгеньевич КРИКУНОВ, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина, г. Елец; e-mail: akr1975@mail.ru
Наталья Николаевна АРХАНГЕЛЬСКАЯ, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, г. Елец; e-mail: nat_a_06@mail.ru

Философско-педагогические аспекты этики компьютерных игр

В статье исследуется философско-педагогический потенциал изучения этики компьютерных игр. Их этическая оценка предполагает выявление характера этических выборов и этических возможностей в правилах и игровом мире, а также оценку трансляции представленных в игре этических ценностей и форм закрепления этического опыта, переживаемого игроком. Этический анализ игр традиционно выполнялся с привлечением ключевых философских этических теорий: консеквенциализма, деонтологии и этики добродетели. Рассмотренные в статье варианты анализа демонстрируют невозможность создать убедительный философский комментарий к интуитивным сомнениям в этической ценности компьютерных игр с опорой на консеквенциализм или этику долга. Этика добродетели позволяет поставить под сомнение опыт игры, являющийся опытом неморального поведения, по причине его возможных педагогических последствий. Тем не менее если мы имеем дело с игроком, который еще до начала игры является сформировавшимся субъектом, способным на моральную оценку, то его взаимодействие с игрой строится по принципу «герменевтического круга». В статье указывается, что основой такого взаимодействия становится возможность для игрока связать этический опыт с оценкой выявленной игровой механики. Таким образом, наибольшую философско-педагогическую ценность в состоявшемся обсуждении этики компьютерных игр имеет утверждение возможности построения теории, не предполагающей прямолинейную трансляцию ценностей игры и их усвоение игроком.

Ключевые слова: философия образования, компьютерная игра, этика, этика добродетели, игровая механика, структура.

Aleksandr E. KRIKUNOV, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Bunin Yelets State University, Yelets; e-mail: akr1975@mail.ru

Natalya N. ARKHANGELSKAYA, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and methods of their teaching, Bunin Yelets State University, Yelets; e-mail: nat_a_06@mail.ru

Philosophical and Pedagogical Aspects of the Ethics of Computer Games

The article explores the philosophical and pedagogical potential of studying the ethics of computer games. The ethical evaluation of games involves identifying the nature of ethical choices and ethical opportunities in the rules and the game world, as well as assessing the translation of ethical values presented in the game and forms of consolidation of ethical experience experienced by the player. Ethical analysis of games has traditionally been carried out using key philosophical ethical theories: consequentialism, deontology, and virtue ethics. The variants of analysis considered in the article demonstrate the impossibility of creating a convincing philosophical commentary on intuitive doubts about the ethical value of computer games based on consequentialism or the ethics of duty. Virtue ethics allows one to question the experience of play, which is an experience of non-moral behavior, because of its possible pedagogical implications. Nevertheless, if we are dealing with a player who, even before the start of the game, is a mature subject capable of moral assessment, then his interaction with the game is built on the principle of a "hermeneutic circle". The article points out that the basis of such interaction is the opportunity for the player to associate ethical experience with the assessment of the identified game mechanics. Thus, the greatest philosophical and pedagogical value in the discussion of the ethics of computer games is the assertion of the possibility of constructing a theory that does not imply a straightforward translation of the values of the game and their assimilation by the player.

Keywords: philosophy of education, computer game, ethics, ethics of virtue, game mechanics, structure.

Вопрос, который можно было бы трактовать как педагогический или, скорее, как философско-педагогический, состоит, разумеется, не только в том, как именно оценивать игры с точки зрения той или иной этической системы: консеквенциализма, этики добродетели или деонтологии. Вопрос можно было бы сформулировать следующим образом: в какой форме этический анализ компьютерных игр делает необходимой апелляцию к образовательному взаимодействию, в которое вовлечен человек? Иными словами, в какой мере вывод об этичности или неэтичности видеоигры — при всей условности такой дихотомии — подразумевает не только собственно этическую оценку ее возможного педагогического потенциала, но и непосредственное конструирование исследователем теории образовательного взаимодействия? Последний вопрос, вероятно, следовало бы адресовать собственно теории образования, для которой он является основным. Но поскольку мы все же можем констатировать наличие некоторого рода фрустрации, связанной с пониманием недостаточности и неполноты имеющихся у нас ответов относительно сущности образования человека, мы можем и предположить продуктивность поиска дополнительных ответов на вопрос о сути образования в тех областях научного знания, которые порождены формально непедagogическим исследовательским интересом. Безусловной преференцией такого подхода остается вероятность преодоления центрации теории образования на анализе его институциональной составляющей — набора образовательных практик. Подразумеваемое при таком подходе смещение акцентов лучше всего определить как переход от анализа *education* к анализу *Bildung* со всеми культурными и философскими коннотациями последнего.

Проблему этической оценки компьютерных игр [2; 3; 4; 6; 8; 14] можно разделить на две составляющие. Первая из них отражает наличие или отсутствие этических выборов или этических возможностей в самой игре, будь то их присутствие в правилах игры в генерируемом ею игровом мире. Вторая предполагает трансляцию этических ценностей, представленных в игре, и формы закрепления этического опыта, переживаемого игроком. Эти аспекты, как показывает даже самый поверхностный анализ литературы, представлены в имеющихся исследованиях не в равной степени. Мы можем анализировать игру как этическую систему и повод для этического выбора. Эта область, теоретическая по своему существу, опирается на детально разработанную практику этического анализа, примеров которого в философском дискурсе — современном или относящемся к интеллектуальной истории — достаточно. Исследователь может идти очевидным путем, транслируя устойчивые схемы философской этики. Ниже мы попробуем воспроизвести основные модели такой трансляции, но сейчас упомянем лишь то,

что конфликт, лежащий в основе большинства игр, автоматически делает их этически релевантными. В этом качестве игры, вероятно, даже более значимы, нежели литература или кино, поскольку предполагают большую интерактивность и дают больше возможностей для совершения этического выбора. Игра остается текстом, но текстом особого рода.

Совсем другая ситуация складывается с собственно педагогическими практиками. Имеющийся теоретический анализ, вопреки часто высказываемому мнению, не дает устойчивых моделей, которые бы позволяли описывать взаимодействие игрока и игры как образовательное, то есть предполагающее предсказуемое изменение игрока в процессе такого взаимодействия. Возможных причин здесь несколько. В частности, любая теоретическая рефлексия проблемы педагогического влияния, претендующая на действительное значение, должна быть выполнена таким образом, чтобы оказаться в сфере, недоступной экспериментальной проверке. То есть она должна вскрывать элементы взаимодействия, которые не могут быть проверены эмпирически, или, что точнее, создавать язык, позволяющий уверенно описывать отношения, которые не проверяются в эксперименте — педагогическом, психологическом или социологическом. Если развивать эту мысль, то можно предположить, что теоретическая модель, в некотором смысле непроверяема на практике. Это делает ее уязвимой к фальсификационистской критике, но вместе с тем обеспечивает самостоятельное существование теоретического дискурса, в рамках которого экспериментальная проверка оказывается ограничена самой сутью эмпирического. Такая постановка вопроса неочевидна в том случае, если мы понимаем образование как некоторого рода действие или взаимодействие, непременно приводящее к фиксируемому результату, то есть как практику, в которой происходит трансляция значимого содержания. Выше мы уже обозначили эту проблему как проблему дискурса об *education* в противоположность дискурсу о *Bildung*, хотя даже в этом случае конкретное значение за обоими терминами — даже с учетом того, что нам приходится задействовать в дополнение к русскому еще два языка — приходится закреплять очевидным образом, максимализируя особенности реального словоупотребления. В любом случае теоретический анализ педагогических аспектов игры требует обращения к ее феноменологии, что выходит за пределы знания, которое традиционно маркируется термином «педагогика» или даже «философия образования». С другой стороны, если связывать с игрой непосредственные трансформационные процессы в эмоционально-нравственной сфере игрока, то игра на повышение, которую мы могли бы наблюдать в случае с философией, оказывается заменена на игру на понижение, отдающую образование под контроль психологических или социологических исследовательских практик. И в том, и в другом

случае когнитивные способности человека и их изменение фиксируются значительно легче, чем изменения в эмоциональной сфере.

Что касается экспериментальных проверок, то новейшие публикации [1; 5; 9; 11; 12; 15] позволяют говорить о довольно неожиданном влиянии компьютерных игр на когнитивные возможности. Вопреки устоявшемуся мнению, предполагающему ослабление интеллекта у игроков, последнее крупное исследование, проведенное группой ученых из европейских стран [12], в очередной раз выявило положительную корреляцию между временем, которое дети 9–11 лет проводили за компьютерными играми, и их интеллектуальным развитием. Аналогичный эффект имел просмотр видео, тогда как социальные сети не оказали существенного влияния на развитие когнитивных способностей. Особенно показательно, что авторы исследования, строя гипотезы относительно его возможных результатов, исходно были убеждены в положительном влиянии видеоигр уже исходя из анализа имеющегося комплекса научной литературы. Проведенное ими исследование дополнило существующие данные и позволило выявить ряд интересных деталей, касающихся социальной и гендерной специфики взаимосвязи игр, видео и социальных сетей с когнитивным развитием, но общий положительный эффект компьютерных игр для когнитивного развития детей исходно был очевиден для его авторов.

Ситуация с нравственным развитием оказывается более сложной и не может быть прояснена экспериментальными методами с той же степенью убедительности. Тем не менее опыт собственно философского анализа этики компьютерных игр представлен в достаточном количестве текстов.

Первоначальная разметка возможностей различных этических теорий в отношении анализа компьютерных игровых практик была осуществлена достаточно давно. В частности, *M. McCormick* [7] и *R. Reynolds* [10] таким путем пытались найти ответ на очевидный вопрос об этической оценке насилия, которое является существенным элементом значительного числа видеоигр. Симптоматично, что основой их рассуждений является «основанная на здравом смысле» убежденность большинства людей в очевидном вредном влиянии игрового насилия. Таким образом, независимо от того, стремились сами авторы к этому или нет, речь идет о том, чтобы выявить этический смысл феномена, который, вероятно, влияет на ситуацию в обществе посредством влияния на игроков. Необходимо подчеркнуть, что проблематика насилия, порождающего или потенциально порождающего агрессию, формально остается в сфере компетенции психологии. Тем не менее вопрос в работах *M. McCormick* и *R. Reynolds* ставится иначе: находит ли интуитивное беспокойство о возможном отрицательном влиянии компьютерных игр подтверждение в рамках имеющихся в основопо-

лагающих этических теориях схем аргументации? Ответ оказывается неожиданным, поскольку, как только мы отказываемся от собственно психологического исследования связи между играми и асоциальным поведением — а не только лишь с агрессией, — выясняется, что найти аргументы против видеоигр сложно.

В логике утилитаризма-консеквенциализма неэтичным будет действие, приносящее людям вред, тогда как этическое действие приносит пользу. И у нас нет никаких путей для доказательства того, что видеоигра способна принести вред больший или, по меньшей мере, соизмеримый с тем вредом, который могут принести или приносят другие игровые практики. Мы можем исходить или того, что видеоигры, особенно сконцентрированные на насилии, увеличивают вероятность того, что игроки нанесут вред другим людям за пределами игры. Но даже это утверждение не является совершенно легитимным аргументом против компьютерных игр, поскольку нуждается в доказательстве того, что этот вред перевесит выгоды, приобретаемые в результате распространения видеоигр, — от развития экономики до сублимации агрессии.

Деонтология, образец которой дает этическая система И. Канта, также не дает возможность выстроить сколь-нибудь существенную критику видеоигр. Ее положения позволяют определить образ плохого игрока, но любые оценки снова не будут отличаться от оценок, которые можно дать людям, играющим в любые другие игры. Не может служить аргументом и насилие в играх, поскольку «язык войны и насилия пронизывает наши описания футбола, регби и даже шахмат» [7, с. 283].

Точно так же, как оба автора отклоняют критику видеоигр с позиции утилитаризма и деонтологии, они видят возможность поставить этический статус компьютерных игр под сомнение, опираясь на этику добродетели, основанной на философских построениях Аристотеля. В общем случае речь идет о том, что опыт игры, не нанося вреда окружающим и не преступая никаких критериев долженствования, тем не менее зачастую оказывается опытом неморального поведения, которое неизбежно в логике игры. То есть от него можно уклониться, только совершенно не играя. Как формулирует *M. McCormick*, «участвуя в имитации чрезмерных, снисходительных и неправомерных действий, мы воспитываем неправильный характер» [7, с. 285]. Это, разумеется, означает, что добродетель как таковая не в природе человека, и мы лишь развиваем ее опираясь на обычаи, традиции поведения и собственный опыт принятия решений в ситуации социального взаимодействия или, как в случае с компьютерной игрой, ситуациях, имитирующих таковые.

Тезис относительно сомнительности видеоигр с точки зрения этики добродетели примечателен, по меньшей мере, в трех отношениях, существенных для нашей темы. Во-первых, чтобы поставить под сомнение этичность игры, необходимо обратиться к ее соб-

ственному содержанию, которое и будет оцениваться с позиции соответствия или несоответствия канонам добродетели. То есть предметом обсуждения становится не сама игра как феномен, а то содержание, которым она может обладать или не обладать. Во-вторых, вероятность отрицательной оценки провоцирует возможность игры стать элементом «заботы о себе», то есть оказаться вовлеченной в осознанное или неосознанное самостановление игрока. Игра потенциально неэтична лишь потому, что она может оказать на человека то влияние, которое приведет к формированию неодобряемых обществом черт игрока. И, наконец, в-третьих, влияние, о котором мы говорим, находит свое выражение в некоторого рода уподоблении игрока игре, точнее, ее моральному содержанию. Таким образом, если мы испытываем интуитивное беспокойство относительно морального статуса игр, то оно полностью сводится к беспокойству относительно их возможного педагогического потенциала.

Тем не менее у нас есть примеры совершенно иной оценки игр с позиции не только этики добродетелей вообще, но и непосредственно с позиции ее аристотелевского варианта. Именно так решается вопрос в исследовании *M. Sicar* [13], которое до сих пор остается наиболее последовательной попыткой изложить этические аспекты компьютерного гейминга. Мы наблюдаем в ней две основных линии аргументации, которые надеемся продолжить, обратив внимание на недооцененные до сих пор моменты.

M. Sicar так же, как и прочие исследователи, обращается к вопросу об этически неприемлемом контенте игры. При этом мы видим, как происходит утверждение все той же механики воспроизводства этического содержания. Проблемы у игрока начинаются тогда, когда поведение, поощряемое компьютерной игрой, он начинает воспринимать как поведение, поощряемое неигровым миром и подходящее для действий в нем. Но действительный интерес в работе *M. Sicar* представляет не эта в целом простая констатация, а те пути, которыми ситуация преодолевается. То есть те формы опыта, в которых перенос ценностей и их усвоение меняются на свободное самостановление игрока, которое при всей своей непредсказуемости является безусловной ценностью само по себе. Сам автор в явном виде настаивает только на одной форме защиты от такого переноса. Игрок, взаимодействующий с игрой, должен уже обладать достаточным уровнем моральной зрелости. Подобное отношение к игроку является одной из центральных тем книги, но в данном случае речь идет только о наиболее простом способе демаркации «зрелых» и «незрелых» игроков — возрастных ограничений. Очевидно, что при всей апелляции к здравому смыслу и интуитивному пониманию правильности и оправданности такого подхода мы имеем перед собой не более чем социальное соглашение, которое совершенно нерелевантно в случае, если мы обсуждаем фи-

лософские концепции. Если попробовать расширить горизонт рассмотрения, то мы могли бы сказать, что возраст не является защитой от пропаганды, которая может иметь куда более серьезные последствия, нежели вероятная игра школьника в *GTA*. В рамках концепции *M. Sicar* введение ограничения по возрасту позволяет основное рассмотрение этики выполнить с учетом фигуры идеального «взрослого» игрока, метафорой отношений которого с игрой выступает «игровой герменевтический круг», символизирующий этически значимое взаимодействие игрока и игры как независимых центров смысла. Игра обеспечивает игроку не готовые этические рецепты, а возможность этического выбора, который игрок в состоянии наделить смыслом как исходя из своего прошлого опыта, так и опираясь на «мудрость» игрового поведения — игровой *φρόνησις*. Обратное движение предполагает постепенное накопление игроком этического опыта и осознанное стремление к добродетели игрового поведения: «Я определяю добродетель применительно к компьютерным играм как способность субъекта-игрока делать игровой выбор, руководствуясь своей практической мудростью и пониманием, принимая во внимание свою принадлежность к сообществу игроков и свое “я” вне игры» [13, с. 92–93]. Особенностью такого подхода, на чем мы настаивали выше, является не его строгая доказательность, которая могла бы быть обеспечена какого-либо рода психологическими или педагогическими экспериментами, а формирование системы правил построения высказываний, в рамках которой взаимодействие игры и игрока может быть описано без использования метафор, связанных с воспроизводством содержания игры или, по меньшей мере, его этической составляющей. Таким образом, оказывается возможным поставить под сомнение непосредственное прямое влияние игры на игрока в качестве единственно возможного способа их взаимодействия.

Поводом говорить о возможности возникновения герменевтического круга, в который были бы вовлечены игра и игрок, является оценка самой игры как среды этических выборов. В том числе оценка, осуществляемая самим игроком. Речь не только о трактовке предлагаемого игрой этического выбора как такового, но и о понимании игроком этического выбора как части механики игры, то есть игры как структуры. Игроку, чтобы в полной мере раскрыть этический потенциал игры, нужно иметь возможность трактовать игровые ситуации как проявления некоторого рода правил, на чем и настаивает *M. Sicar*. В случае с игровым насилием важным становится не насилие как таковое, а насилие как часть некоторой системы инструкций, которую игрок может осознавать, удерживая тем самым различие между игрой и реальным миром, а также между собой в этом мире и собой в качестве субъекта игры. Игра обеспечивает нам специфический для нее этический опыт в тот момент, когда делает возможным пред-

положение о существовании рациональных правил и любой разговор о моральном становлении предполагает, что игрок оценивает и интерпретирует игру «со стороны», то есть не полностью вовлечен в нее.

Существенная особенность компьютерной игры — неотменяемая непрозрачность игровой механики. По сути дела приобретение в процессе игры значимого этического опыта является результатом осмысления потока игровых впечатлений в качестве некоторого рода структуры, делающей возможной отклонение непосредственного влияния, которое потенциально могло бы иметь место в отношении игрока, не способного к такому анализу. В этом случае решение игрока относительно игры, даже если это решение прекратить играть, представляет собой факт его собственного этического развития. Структура игры, выступающая в качестве объекта этической оценки, — результат сознательной активности игрока, следствие его усилий по сохранению дистанции между ним самим как игроком и виртуальным миром, в условиях которого действует игровой субъект. Если мы считаем, что этически нагруженная игра решает некоторого рода педагогическую задачу, проявляющуюся в образовательном воздействии на человека, то понимание структуры игры, дающее возможность ее оценивать, оказывается тем фактором, который позволяет игроку избежать этого прямого влияния и вместо объекта оказаться субъектом процесса этического самоопределения, итог которого перестает быть предсказанным самой игрой. Трудности, которые на пути такого отношения к игре создает ее цифровой формат, скрывающий механику от игрока, как раз и определяют специфику видеоигры.

Наконец, следует обратить внимание на такую характеристику, как качество самой игры, выражаемое в разнообразии и уникальности предлагаемого ею игрового опыта, совершенстве технической реализации и прочих факторах. Не подвергая этот комплекс характеристик подробному анализу, заметим только, что чем выше мы можем оценить качество игры, тем вернее с учетом всего сказанного выше можем предположить возможность получения игроком значимого этического опыта.

Подводя итог этому небольшому рассуждению, заметим, что наиболее важным выводом, который можно сделать из опыта обсуждения этики компьютерных игр, является утверждение о возможности построения теории, не предполагающей прямолинейную трансляцию ценностей игры и их усвоение игроком. Сама возможность обсуждать этическое наполнение игры не в логике его обязательного влияния, даже с учетом того, что это обсуждение все еще не предполагает построения полноценной теории образования, способной обойтись без метафоры уподобления, уже достаточна для того, чтобы сделать вопрос анализа феномена компьютерных игр потенциально значимым для развития наших представлений об образовании.

Список литературы

1. Adelantado-Renau, M. Association between screen media use and academic performance among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis // M. Adelantado-Renau, D. Moliner-Urdiales, I. Caverro-Redondo, M. R. Beltran-Valls, V. Martinez-Vizcaino, C. Blvarez-Bueno // *JAMA Pediatr.* — 2019. — Vol. 173(11). — P. 1058–1067. DOI: <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.3176> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Briggie, A. The Ethics of Computer Games: A Character Approach / A. Briggie // *The Philosophy of Computer Games. Philosophy of Engineering and Technology*. Ed. by J. Sageng, H. Fossheim, T. Mandt Larsen. — Dordrecht: Springer, 2012. — Vol. 7. — P. 159–174. — Текст : электронный. — DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-007-4249-9_11 (дата обращения: 20.10.2022).
3. Chung, H. Hobbes's State of Nature: A Modern Bayesian Game-Theoretic Analysis / H. Chung // *Journal of the American Philosophical Association*. — 2015. — Vol. 1(3). — P. 485–508. — DOI: <https://doi.org/10.1017/apa.2015.12> (дата обращения: 20.10.2022).
4. Gotterbarn, D. The ethics of video games: Mayhem, death, and the training of the next generation / D. Gotterbarn // *Information Systems Frontiers*. — 2010. — Vol. 12(4). — Pp. 369–377. — DOI: <https://doi.org/10.1007/s10796-009-9204-x>. (дата обращения: 20.10.2022).
5. Jenson, J. Videogames and Learning: Ethics, Ontology and Epistemology / J. Jenson, S. de Castell // *International Handbook of Philosophy of Education*. Ed. by P. Smeyers. — Singapore: Springer, 2018. — Pp. 1321–1335. — DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-72761-5_91 (дата обращения: 20.10.2022).
6. Karhulahti, V. -M. Adventures of Ludom: A Videogame Geneontology / V. -M. Karhulahti. — Turku: University of Turku, 2015. — DOI: https://www.researchgate.net/publication/277369397_Adventures_of_Ludom_A_Videogame_Geneontology (дата обращения: 20.10.2022).
7. McCormick, M. Is It Wrong to Play Violent Video Games? / M. McCormick // *Ethics and Information Technology*. — 2001. — No 3. — P. 277–287.
8. Packard, A. Sex and Violence' in Digital Media Law / A. Packard. — Hoboken: Wiley-Blackwell, 2013. — 352 p.
9. Paulus, M. P. Screen media activity and brain structure in youth: Evidence for diverse structural correlation networks from the ABCD study / M. P. Paulus // *Neuroimage*. — 2019. — Vol. 185. — P. 140–153.
10. Reynolds, R. Playing a 'Good' Game: A Philosophical Approach to Understanding the Morality of Games / R. Reynolds // *International Game Developers Association*. — 2002. — DOI: https://inst.eecs.berkeley.edu/~cs10/fa09/dis/02/extra/reynolds_ethics.pdf. (дата обращения: 20.10.2022).
11. Şalvarlı, Ş. İ. The association between internet gaming disorder and impulsivity: A systematic review of literature / Ş. İ. Şalvarlı, M. D. Griffiths // *International Journal of Mental Health and Addiction*. — 2022. — Vol. 20. — P. 92–118. — DOI: <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00126-w> (дата обращения: 20.10.2022).

12. Sauce, B. *The impact of digital media on children's intelligence while controlling for genetic differences in cognition and socioeconomic background* / B. Sauce, M. Liebherr, N. Judd, T. Klingberg // *Scientific Reports*. — 2022. — No 12. — DOI: <https://doi.org/10.1038/s41598-022-11341-2> (дата обращения: 20.10.2022).

13. Sicart, M. *The Ethics of Computer Games* / M. Sicart. — Cambridge, London : The MIT Press, 2009. — 263 p.

14. Thrasher, J. *Evaluating Bad Norms* / J. Thrasher // *Social Philosophy and Policy*. — 2018. — Vol. 35(1). —

P. 196–216. — DOI: <https://doi.org/10.1017/S0265052518000055> (дата обращения: 20.10.2022).

15. Walsh, J. J. *Associations between duration and type of electronic screen use and cognition in US children* / J. J. Walsh, J. D. Barnes, M. S. Tremblay, J.-P. Chaput // *Computers in Human Behavior*. — 2020. — Vol. 108. — DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106312> (дата обращения: 20.10.2022). 🌲

НОВОСТИ

Глава государства призвал укреплять суверенную систему образования и воспитания в России

Президент Российской Федерации Владимир Путин в режиме видеоконференции провел встречу с призерами конкурса «Учитель года России-2022», в том числе с его победителем Дмитрием Лутовиновым, а также финалистами телешоу «Классная тема!». Глава государства обсудил с педагогами вопросы организации образовательного процесса в стране, включая новые регионы, условия работы учителей, содержание образовательных и воспитательных программ, развитие инфраструктуры школ.

«Сегодня мы отмечаем День учителя, и я вас сердечно поздравляю с этим праздником. Поздравляю работников школ всех 89 регионов России. Будем и дальше помогать всем вам совершенствовать учебный процесс — восстанавливать, ремонтировать, строить новые школы, оказывать всю необходимую поддержку. Понимаем, что это особенно важно для новых субъектов Российской Федерации», — сказал Владимир Путин в своем приветственном слове.

Президент России обратил внимание, что новым регионам необходимо оказать поддержку в организации отдыха детей на осенних каникулах и проведении диспансеризации школьников и воспитанников детсадов.

Владимир Путин поблагодарил учителей, которые преподают своим ученикам важнейшие уроки совести, чести и долга, верности своим корням, своей истории, ответственности за родную землю, готовности прийти на помощь, защитить свое Отечество.

Призер конкурса «Учитель года России-2022» из Донецкой Народной Республики учитель истории и обществознания средней школы № 83 города Макеевки Юлия Бахмутская поблагодарила Президента от имени коллег из ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей за восстановление образовательного процесса в регионах, укрепление инфраструктуры учебных заведений и методическую подготовку учителей.

Владимир Путин отметил, что нужно укреплять суверенную национальную систему образования и воспитания подрастающего поколения, обеспечить единство образовательного пространства страны.

«Нужно передать ребятам нравственный культурный код нашего народа, исключить любые попытки навязывать детям чуждые ценности, извращенное толкование истории. Для этого уже со следующего учебного года в школах на всей территории нашей страны, включая новые регионы, будут введены единые обязательные подходы к организации воспитательной работы с подрастающим поколением, а также к преподаванию общественно значимых предметов», — заявил глава государства. Отвечая на вопросы призеров конкурса «Учитель года России-2022» о воспитательной работе в школах, глава государства напомнил о еженедельном проекте внеурочных занятий «Разговоры о важном», реализация которого началась в этом учебном году. Он подчеркнул, что это важная инициатива, благодаря которой ученики могут обратиться к своим педагогам с непростыми вопросами, на которые не могут найти однозначные ответы. И задача учителей — дать им достоверную информацию в интересной подаче.

Учитель английского языка гимназии № 1 города Ноябрьска призер Всероссийского конкурса «Учитель года России-2022» Зильфира Батырова предложила организовать школьникам просветительские поездки в города-герои, где дети смогли бы подробнее узнать о богатой истории страны.

Президент России рассказал, что в регионах России уже реализуются специальные программы, посвященные героической истории городов. По его словам, подобные программы в рамках внутреннего туризма должны поддерживаться и расширяться.

Владимир Путин ответил на вопросы учителей, связанные с условиями работы в школах. Глава государства напомнил, что был принят закон о снижении бюрократической нагрузки на педагогов, по которому за учителем закреплены только пять обязательных для заполнения документов, непосредственно связанных с процессом обучения, и подчеркнул, что оптимизация этого направления должна продолжаться в том числе при помощи информационных систем.