

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Оригинальная статья / Original paper



doi:10.17853/1994-5639-2024-6-68-94

Особенности восприятия учащимися городских граффити с выраженным воспитательным потенциалом

О.В. Кружкова¹, М.Р. Бабилова², С.Д. Робин³

Уральский государственный педагогический университет,
Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: ¹galiat1@yandex.ru; ²mrbabikova@uspu.ru; ³robinseryi@gmail.com

✉ galiat1@yandex.ru

Аннотация. Введение. В условиях современной урбанистической среды в процессы воспитания молодого поколения свой вклад вносят и городские граффити. Имея широкую аудиторию случайных наблюдателей, отдельные креолизованные тексты обладают существенным воспитательным потенциалом, пропагандируя, акцентируя внимание, призывая или влияя на эмоциональное состояние человека, прочитывающего их. Однако в научной среде особенности восприятия и оценка воспитательного потенциала городских граффити практически не исследуются. Целью исследования стало изучение механизма воздействия на субъекта городских граффити с выраженным воспитательным потенциалом посредством оценки особенностей их восприятия, запоминания, эмоциональной реакции и интерпретации содержания. Методология, методы и методики исследования. Представленное в статье исследование является частью поискового лабораторного эксперимента с применением высокоточного исследовательского оборудования (айтрекера). Всего в ходе лабораторного эксперимента оценивались особенности восприятия 21 текста, отобранного из массива в 2000 фотографий (по результатам фотофиксирования вандапно нанесенных текстов на территории мегаполисов РФ). Математико-статистическая обработка результатов осуществлялась с применением дескриптивной статистики, MANOVA, сравнительного анализа и таблиц сопряженности. Результаты исследования демонстрируют, что городские граффити с воспитательным потенциалом запоминают и воспроизводят от 10 до 43 % участников исследования. Описаны особенности глазодвигательной активности при восприятии подобных креолизованных текстов, обуславливающие редуцирование в понимании заложенных в них смысловых нагрузок воспитательного воздействия. К обобщенным принципам создания городских граффити, эффективно реализующих позитивный воспитательный потенциал, можно отнести наличие просоциального текстового призыва, краткость текста, буквальность и однозначность призыва, дополненность текста непротиворечивым графическим образом и использование креолизованного текста. Научная новизна заключается в том, что выявлен механизм воздействия на студентов городских граффити с выраженным воспитательным потенциалом, который описывается через особенности их восприятия, эмоциональной оценки и интерпретации. Практическая значимость обусловлена потенциальными возможностями использования полученных данных для реализации задач воспитания молодого поколения инструментами стрит-арта и граффити с учетом выявленных особенностей и ограничений их восприятия.

Ключевые слова: вандално нанесенные тексты, воспитание, воспитательное и социализационное воздействие граффити на молодежь, городская среда, стратегии глазодвигательной активности, формирование мировоззренческого суверенитета России

Благодарности. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01487, <https://rscf.ru/project/23-28-01487/>

Для цитирования: Кружкова О.В., Бабикова М.Р., Робин С.Д. Особенности восприятия учащимися городских граффити с выраженным воспитательным потенциалом. *Образование и наука.* 2024;26(6):68–94. doi:10.17853/1994-5639-2024-6-68-94

Features of students' perceptions of urban graffiti with significant educational potential

O.V. Kruzhkova¹, M.R. Babikova², S.D. Robin³

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russian Federation.

E-mail: ¹galiat1@yandex.ru; ²mrbabikova@uspu.ru; ³robinseryi@gmail.com

✉ galiat1@yandex.ru

Abstract. Introduction. In a modern urban environment, graffiti also plays a role in shaping the younger generation. Certain creolised texts have a significant educational potential as they reach a wide audience of casual observers. These texts can propagate, emphasise, appeal to, or influence the emotional state of the reader. However, the peculiarities of perception and assessment of the educational potential of urban graffiti are practically unstudied in the scientific community. **Aim.** The aim of the study was to investigate the mechanism of the impact of urban graffiti with pronounced educational potential on individuals by assessing the features of their perception, memorisation, emotional response, and interpretation of the content. **Methodology and research methods.** The present study is part of an exploratory laboratory experiment using high-precision research equipment, known as an “eye-tracker”. During the laboratory experiment, the perception features of 21 texts were evaluated. These texts were selected from a pool of 2,000 photographs, which were taken of texts vandalised in the megacities of the Russian Federation. The results were processed mathematically and statistically using descriptive statistics, MANOVA, comparative analysis, and contingency tables. **Results.** The results of the study demonstrate that urban graffiti with educational potential is memorised and reproduced by 10 to 43% of the study participants. The study describes the unique eye-movement patterns observed during the perception of creolised texts, which lead to a reduced comprehension of the educational content and impact embedded in them. Generalised principles for creating urban graffiti that effectively realise positive educational potential include the presence of a prosocial message, brevity of the text, literal and unambiguous communication, complementation of the text with a consistent graphic image, and the use of creolised text. **Scientific novelty.** The scientific novelty lies in identifying the mechanism through which urban graffiti, with significant educational potential, impacts students. This is achieved by characterising their perception, emotional evaluation, and interpretation. **Practical significance** lies in the potential use of the collected data to achieve educational goals through the utilisation of street art and graffiti in urban spaces. This includes considering the specific characteristics and limitations in how young people perceive the educational value of these art forms.

Keywords: vandalised texts, education, graffiti, educational and socialisation impact of graffiti on youth, urban environment, oculomotor activity, development of Russian ideological sovereignty

Acknowledgements. The current research was performed under the financial support of the Russian Science Foundation (RSF) grant No. 23-28-01487, <https://rscf.ru/project/23-28-01487/>

For citation: Kruzhkova O.V., Babikova M.R., Robin S.D. Features of students' perceptions of urban graffiti with significant educational potential. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2024;26(6):68–94. doi:10.17853/1994-5639-2024-6-68-94

Peculiaridades de la percepción de los estudiantes sobre el graffiti urbano con pronunciado potencial educativo

O.V. Krúzhkova¹, M.R. Bábikova², S.D. Robin³

Universidad Pedagógica Estatal de los Urales,

Ekaterimburgo, Federación de Rusia.

E-mail: ¹galiat1@yandex.ru; ²mrbabikova@uspu.ru; ³robinseryi@gmail.com

✉ galiat1@yandex.ru

Abstracto. Introducción. En el entorno urbano moderno, el graffiti urbano también contribuye a los procesos de educación de las generaciones más jóvenes. Al tener una amplia audiencia de observadores casuales, los textos criollos individuales tienen un potencial educativo significativo, ya que promueven, enfatizan, apelan o influyen en el estado emocional de la persona que los lee. Sin embargo, en la comunidad científica prácticamente no se estudian las peculiaridades de la percepción y valoración del potencial educativo del graffiti urbano. **Objetivo.** Con la investigación se comenzó a estudiar el mecanismo de influencia sobre el tema del graffiti urbano con un marcado potencial educativo, evaluando las características de su percepción, memorización, reacción emocional e interpretación del contenido. **Metodología, métodos y procesos de investigación.** La investigación presentada en el artículo es parte de un experimento de laboratorio de búsqueda que utiliza equipos de investigación de alta precisión (eye tracker). En total, durante el experimento de laboratorio se evaluaron las peculiaridades de la percepción de 21 textos seleccionados de un conjunto de 2000 fotografías (basándose en los resultados de la grabación fotográfica de textos vandalizados en el territorio de las megaciudades de la Federación de Rusia). El procesamiento matemático y estadístico de los resultados se realizó mediante estadística descriptiva, MANOVA, análisis comparativo y tablas de contingencia. **Resultados.** Los resultados del estudio demuestran que entre el 10 y el 43% de los participantes en el estudio recuerdan y reproducen los graffitis urbanos con potencial educativo. Se describen las características de la actividad oculomotora durante la percepción de dichos textos criollos, que provocan una reducción en la comprensión de las cargas semánticas de influencia educativa que contienen. Los principios generales para crear graffitis urbanos que realicen efectivamente el potencial educativo positivo incluyen la presencia de un atractivo textual prosocial, brevedad del texto, literalidad e inequívoco del atractivo, complementación del texto con una imagen gráfica consistente y el uso de texto criollo. **Novedad científica.** Se ha identificado el mecanismo de influencia del graffiti urbano en estudiantes con un marcado potencial educativo, el cual se describe a través de las características de su percepción, valoración emocional e interpretación. **Significado práctico.** La importancia práctica se debe a las posibilidades potenciales de utilizar los datos obtenidos para implementar las tareas de educar a la generación más joven utilizando las herramientas del arte callejero y el graffiti, teniendo en cuenta las características identificadas y las limitaciones de su percepción.

Palabras claves: textos vandalizados, educación, impacto educativo y socializador del graffiti en la juventud, entorno urbano, estrategias lineales y clarificadoras de la actividad oculomotora, formación de la soberanía ideológica de Rusia

Agradecimientos. El estudio fue apoyado por la subvención n.º 23-28-01487 de la Fundación Rusa para la Ciencia, <https://rscf.ru/project/23-28-01487/>

Para citas: Krúzhkova O.V., Bábikova M.R., Robin S.D. Peculiaridades de la percepción de los estudiantes sobre el graffiti urbano con pronunciado potencial educativo. *Obrazovanie i nauka = Educación y Ciencia*. 2024;26(6):68–94. doi:10.17853/1994-5639-2024-6-68-94

Введение

Воспитание, его содержание и эффективность технологий становятся во главу угла для современного образования в условиях приоритета формирования мировоззренческого суверенитета России. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (статья 2) воспитание определяется «как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, к природе и окружающей среде»¹. При этом основными институтами, осуществляющими данный процесс, являются, безусловно, семья и система образования.

Тем не менее, необходимо также учитывать и иные средовые факторы, влияющие на реализацию задач воспитания молодых поколений. Например, академик Н. Д. Никандров отмечает, что воспитание осуществляется не только в специально созданных условиях образовательной организации, но может реализовываться через процессы социализации и влияние всех средовых факторов, воздействующих на личность, поскольку совокупным результатом здесь становится формирование ценностной системы личности, определяющей в итоге ее мировоззрение и поведение. При этом информационная среда, в которой социализируется личность, транслирует определенные послылы, часть которых носит негативный пропагандистский характер. К данным послылам наиболее уязвимы молодые поколения, у которых еще достаточно низок психологический порог критичности в восприятии информации [1]. И здесь необходимо учитывать еще одно значимое пространство социализации и стихийного воспитания молодых поколений – городскую среду, насыщенную разного рода информационными сообщениями, призывами, являющуюся широким полем для самопроявления и самореализации, взаимодействия с иными людьми или группами (в том числе, опосредованного взаимодействия), выступающими лидерами мнений для представителей молодежи. В отличие от системы образования, городская среда наименее всего регламентирована в отношении осуществления воспитательного процесса, и тем не менее, она активно ему способствует, предоставляя возможность для приобретения жиз-

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.12.2023).

ненного опыта в высокодинамичных, малопредсказуемых мультикультурных условиях.

Одним из инструментов проведения воспитательного и социализационного воздействия на человека в городской среде является, традиционно относящийся к субкультурным феноменам, инструмент граффити. Граффити, как его определяет А. И. Белкин, – «это любой знак, надпись, изображение, выполненные с помощью руки на объектах частной и общественной собственности, которые носят неинституционализированный характер» [2, с. 37]. Граффити часто ассоциируются с содержанием субкультурного, протестного или агрессивного характера. В то же время сам инструмент граффити не является исключительно негативным и вполне может в себе нести позитивный воспитательный потенциал, популяризируя и продвигая идеи традиционных ценностей общества, просоциальные установки, а также развивая рефлексивность и социальную ответственность личности (рисунок 1).



Рис. 1. Примеры граффити с позитивным воспитательным потенциалом

Fig. 1. Examples of graffiti with positive educational potential

Примечание. Левое фото – Екатеринбург, октябрь 2021 г., Центральное фото – Москва, декабрь 2023 г., правое фото – Санкт-Петербург, сентябрь 2023 г. Все фото принадлежат авторскому коллективу статьи.

Note. The left photo – Ekaterinburg, October 2021; the central photo – Moscow, December 2023; the right photo – St. Petersburg, September 2023. All photos belong to the authors of the article.

Таким образом, городские граффити с выраженным воспитательным потенциалом нами понимаются как графические изменения городской среды (в том числе стихийные), продвигающие и утверждающие просоциальные установки, традиционные ценности, популяризирующие конструктивные стратегии поведения и в целом социальную ответственность личности.

Однако, несмотря на широчайшую распространенность граффити в среде современных городов, вопросы о механизмах влияния и эффективности данного инструмента как воспитательного воздействия являются открытыми и мало исследованными в психолого-педагогической науке.

Цель представленного исследования – изучение механизма воздействия на субъекта городских граффити с выраженным воспитательным потенциалом посредством оценки особенностей их восприятия, запоминания, эмоциональной реакции и интерпретации содержания.

При планировании исследования мы предположили, что:

- 1) граффити с воспитательным потенциалом хорошо запоминаются;
- 2) эмоциональная полярность в оценках граффити с воспитательным потенциалом смещена к положительному полюсу;
- 3) стратегии глазодвигательной активности при восприятии изображений граффити и прочтения их текстов могут быть взаимосвязаны с запоминаемостью и оценками эмоциональной реакции на изображение.

Обзор литературы

Воспитание – один из основополагающих процессов в формировании личности и ее гражданской позиции, задающий не только набор норм и ожиданий от деятельности человека, но и всю его траекторию жизненного пути и самореализации. Воспитание – внешнеорганизованный процесс, но, как неоднократно отмечает Н. Н. Казначеева с коллегами, его результатом является интериоризация транслируемых ценностей и установок, интересов и целей, значимых для общества, в личностно значимые для воспитуемого [3; 4].

В педагогике и педагогической психологии вопросы воспитания, как правило рассматриваются в контексте практики его применения, субъектов реализации и среды осуществления. Большое количество работ отечественных и зарубежных исследователей, отраженных в том числе в обзорных исследованиях, посвящено особенностям семейного воспитания в краткосрочной (L. Keijsers и др. [5]) и долгосрочной перспективе (И. А. Лыкова [6], S. Voelke и др. [7]), или организации воспитательной деятельности в образовательной организации (Н. Л. Селиванова и И. С. Парфенова [8], C. de Arriba Rivas, E. Ibáñez-Ruiz del Portal [9]). В то же время исследования, в контексте возможностей городской среды и ее отдельных факторов как инструментов воспитания, практически не встречаются, хотя в зарубежных публикациях присутствует выраженный тренд рассматривать городское воспитание («urban upbringing») в контексте обеспечения/нарушения психического здоровья (H. Y. Oh и др. [10], J. Rykett [11]) и психологического благополучия личности (A. Okulicz-Kozaryn и R. R. Valente [12]).

Как указывает И. В. Хлызова, воспитание определяется и идеологической направленностью, связанной с политическим строем государства, и культурологической направленностью, формируемой социальными факторами и процессами [13], транслирует те ценности, нормы, экспектации, которые значимы для жизнедеятельности и успешного функционирования конкретного общества, обеспечивая его развитие и сохранение. В статье Е. С. Сахарчук с соавторами отмечено, что на сегодняшний день такими аксиологическими основаниями современного воспитания являются «гражданские ценности (ак-

тивная гражданская позиция, гражданская ответственность, основанная на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества; интернационализм, уважительные отношения к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям); патриотические (патриотизм, готовность к защите интересов Отечества, ответственность за будущее России, уважение к символам государства); культурные ценности (уважение к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации)» [14, с. 84]. В то же время продолжительный исторический период в информационном пространстве общества наблюдалась популяризация иных ценностей, связанных с идеологией постмодернизма. О. Г. Леонова подчеркивает, что ценности свободы выбора, плюрализма интересов, отсутствие догматизма и принуждения в воспитательной работе обладают высокой привлекательностью для молодежи, поскольку воспринимаются как возможность принятия самостоятельного решения и выбора, приоритета индивидуального в определении идеалов и определения содержания положительных поступков [15], однако здесь всего лишь смещается фокус с открытых форм влияния на инструменты «мягкой силы», воздействие которых по большей части скрыто от осознания воспитуемым.

Вне зависимости от ценностных ориентиров воспитания, инструменты «мягкой силы» широко применяются, например, в рамках художественно-эстетических воспитательных приемов (Н. Г. Куприна [16]), которые обеспечивают развитие личности и приобщение человека к общественно значимым ценностям через взаимодействие с искусством (Е. В. Смольянина и С. Н. Смольянин [17]). S. Taylor и D. Ladkin выделили четыре художественно-воспитательных приема, применение которых способствует социализационным задачам и обеспечению более глубокого понимания человеком общественных процессов. К этим приемам были отнесены, во-первых, формирование художественных навыков, которые в свою очередь способствуют развитию личности и ее социальной сензитивности; во-вторых, проективная техника, используемая для самораскрытия и трансляции личностью своих эмоциональных переживаний через художественные образы; в-третьих, иллюстрация сущности, когда художественные средства иносказательно демонстрируют и раскрывают для человека суть сложных социальных явлений; в-четвертых, создание артефактов (произведений) для установления связи между личностью и социумом через понимание человеком своей деятельностной природы [18]. Данные приемы, в частности, используются среди прочего для развития системного мышления и широкого кругозора обучающихся, а также воспитания социальной ответственности личности (I. Molderez и K. Ceulemans [19]) и правового самосознания (К. В. Корсаков [20]).

Н. Г. Куприна описала структуру художественного механизма интериоризации общественных ценностей, используемого в процессе художественно-эстетического воспитания, где художественный образ как носитель социально значимых ценностей через процесс восприятия и формирования когнитив-

но-эмоциональной реакции на него приводит к эмоционально-смысловому закреплению ценностной ориентации в индивидуальном эстетическом переживании и ее трансляции в последующем в сфере бытийных отношений личности и мира [21]. При этом носителем художественного образа может быть как текст, так и изображение, действие, звуковой ряд и пр. Здесь обращает на себя внимание тот факт, что при использовании художественных приемов воспитания существенную роль в их реализации играет процесс восприятия воспитываемого, то, как он ощущает, переживает и интерпретирует информационный поток воздействия.

В современных городах художественные приемы воспитания широко используются, в частности, когда речь идет о легальных произведениях стрит-арта, направленных на формирование патриотических ценностей, сохранение исторической памяти (Ю. Е. Веха и И. П. Яковлева [22]), поддержание ценностей семьи и детства (Т. А. Зайцева и Т. Г. Хришкевич [23]) и пр. Как отмечают М. Tsilimpounidi и К. Avramidis, эти же задачи могут выполнять и граффити [24], которые возникают стихийно, но не обязательно транслируют социальное содержание. Тем более, что граффити, в отличие от традиционных художественных произведений, по мнению У. С. Швиндт, легкодоступны и ориентированы на взаимодействие с неподготовленным наблюдателем [25], который вынужден вступать в информационное взаимодействие с ними, воспринимать их в процессе восприятия городского пространства, где он находится и передвигается. Как показано в работах А. Gartus и коллег, в отличие от музейного и галерейного искусства контекст (то есть место расположения) не влияет на оценку эстетичности и интереса наблюдателя по отношению к граффити [26], хотя его уместность на улицах города, а не в музейном пространстве повышает данные оценки [27].

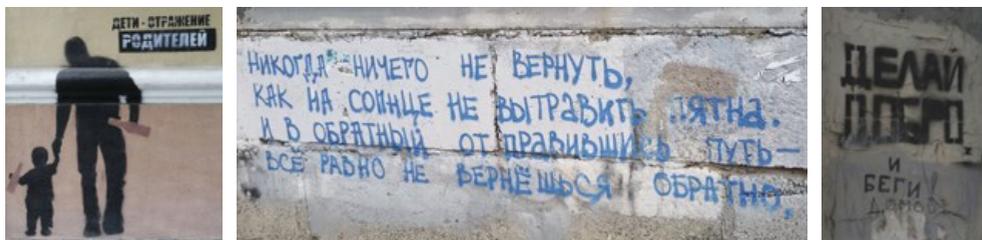
В то же время стоит отметить, что рассмотрение граффити как инструмента воспитания, а тем более изучение механизмов реализации воспитательного потенциала и оценка эффективности применения данного инструмента в целом ни в зарубежной, ни в отечественной психолого-педагогической науке не осуществлялись.

Методология, материалы и методы

Для оценки воспитательного потенциала граффити, на наш взгляд, целесообразно оценить как степень его запоминаемости с учетом особенностей глазодвигательной активности, так и эмоциональные оценки респондентами содержания изображений с субъективной интерпретацией заложенных смыслов. Последний момент важен для отслеживания полноты понимания социальных ценностей, заложенных в граффити, и эффектов воспитания, реализуемых через данный инструмент.

Материалы. Результаты, представленные и обсуждаемые в рамках данной статьи были получены как элемент в ходе поискового экспериментального исследования soft power потенциала вандаально нанесенных текстов. Всего

в ходе лабораторного эксперимента оценивались особенности восприятия 21 текста, отобранного из массива в 2000 фотографий (по результатам фотофиксирования вандально нанесенных текстов на территории мегаполисов РФ). Однако, в рамках темы представленной статьи нас интересуют три образца текстов граффити, имеющих выраженный воспитательный потенциал (рис. 2).



а б в
Рис. 2. Граффити с выраженным воспитательным потенциалом

Fig. 2. Graffiti with significant educational potential

Граффити «*Дети – отражение родителей*» (рисунок 2а) содержит актуальное отражение проблем современной социальной реальности, апеллируя к значимости социализационных механизмов идентификации и подражания, реализуемых детьми с ориентацией на наблюдаемое поведение родителей. Несмотря на то, что граффити передает негативный формат поведения, то есть бутылка в руках мужчины и бутылка в руках ребенка как намек на распространение алкоголизма и иных форм девиантного поведения, изображение в целом все же имеет высокий позитивный воспитательный потенциал. Мужская фигура – собирательный образ родителя; бутылка в его руке и рядом стоящий ребенок – актуализация проблемы. Перед наблюдателем встает пример того, как не надо делать, формируется посыл об ответственности поведения и необходимости просоциальной самореализации человека в обществе для нераспространения девиантных форм поведения. Совокупное прочтение всего графического повреждения делает акцент на ответственности родителей перед детьми и будущими поколениями. Такое граффити напоминает потенциальным и актуальным родителям о том, что их поведение – это образец, платформа для будущего их детей. В целом данный текст имеет позитивный воспитательный потенциал, формируя установку на социальную ответственность наблюдателя. Данный текст является примером креолизованного текста, где смысл текстового послания уточняется через его дополнение графическим изображением.

Граффити «*Никогда ничего не вернуть | Как на солнце не вытравить пятна, | И, в обратный отправившись путь, | Всё равно не вернёшься обратно...*» (рисунок 2б) является цитатой фрагмента стихотворения Н. Г. Новикова. Смысл всего текста произведения заключается в невозможности прожить жизнь заново,

пережить повторно какой-либо момент. Если человек совершил поступок, что-то сказал, то исправить это не получится, даже в случае возмещения возможного ущерба. Данный текст – это своеобразная отсылка к изречению древнегреческого философа Гераклита Эфесского «В одну реку нельзя войти дважды». С одной стороны, граффити провоцирует глубокое осмысление фразы, внутреннее переживания наблюдателей, а с другой стороны имеет выраженный воспитательный потенциал, актуализирующийся за счет глубинного анализа смысловой нагрузки текста наблюдателем. Текст граффити звучит здесь как притча, транслируемая стихотворным слогом. Если продолжить мысль сравнения данного текста с притчей, то можно сделать вывод, что такой формат имеет большой воспитательный потенциал, так как, по мнению В. А. Скопы, «притчи представляют собой сосредоточение мысли, взаимосвязи поступков и последствий, морали и примеров человеческой мудрости. Они в первую очередь повествуют о реальных событиях» [28, с. 274]. Такая форма подачи важной информации способна воздействовать на сознание наблюдателей, влиять на их поведение, а также менять отношение людей к миру. Таким образом, данный текст также имеет позитивный воспитательный потенциал и формирует установку на социальную ответственность наблюдателя.

Граффити «*Делай добро! | и беги | домой*» (рисунок 2в). Если предыдущие варианты граффити можно было рассматривать с позитивного ракурса, то данный пример демонстрирует антивоспитательный потенциал, хотя изначально, посредством нанесения первой фразы «делай добро», замысел автора был иной. При рассмотрении граффити обнаруживается поэтапное формирование итогового смысла, так как к изначально нанесенной фразе «делай добро» другим автором было дописано «и беги», а дальше, кем-то третьим, конкретизируется место – «домой». Совокупное прочтение передает негативный смысл синонимичный цитате «инициатива наказуема» или фразе «не делай добра, не получишь зла». Содержание данного графического повреждения способствует воспитанию негативных установок – нежелание нести ответственность за свои поступки, даже если они направлены на помощь кому-либо, в целом направлены на снижение желания кому-либо помогать, так как согласно устоявшимся стереотипам, это может негативно отразиться на «добродеетеле». Таким образом, данный текст имеет выраженный негативный воспитательный потенциал и формирует установку на избегание, снятие социальной ответственности наблюдателя.

Методы. Исследование проводилось в рамках лабораторного эксперимента с применением технологии айтрекинга и последующего анкетирования респондентов. Айтрекер: стационарный Tobii Pro Spectrum с частотой дискретизации 150 Гц. Демонстрация стимульного материала проходила на экране ЖК монитора Eizo FlexScan EV245 (разрешение экрана 1920x1080). Оборудование позволяло обойтись без жесткой фиксации положения головы респондента, поэтому расстояние от глаз испытуемых до поверхности экрана могло варьироваться в пределах 53–63 см. Исследование предполагало обязательную

процедуру калибровки по 9 точкам, после которой зачитывалась и демонстрировалась на экране инструкция. После инструкции демонстрировались изображения (фотографии граффити), каждое из которых находилось на экране 13 секунд. Вход на изображение проводился принудительно через точку в верхней центральной зоне экрана за пределами исследуемого изображения. В итоге с применением айтрекера фиксировались следующие показатели и характеристики:

- сценарий движения глаз (gaze plot) – траектория передвижения взгляда по изображению с указанием последовательности и величины фиксаций взгляда;
- среднее время фиксаций на отдельных элементах креолизованного текста каждого изображения (average duration of fixation) в миллисекундах (мс);
- количество фиксаций на отдельных элементах креолизованного текста каждого изображения (total AOI fixation count).

По завершению работы на айтрекере респонденты сначала называли все изображения, которые они смогли припомнить самостоятельно без дополнительных стимулов (анализ общей запоминаемости не подтверждает наличие эффекта края, эффекта первичности или эффекта новизны), после заполняли анкету, где им повторно предъявлялись изображения и они оценивали эмоциональную реакцию на каждое в пространстве квадрата эмоций (подробнее см. Д. Д. Гильмутдинова и др. [29]) – двумерном пространстве эмоционального состояния, где вертикаль – это интенсивность эмоции от низкой до высокой, а горизонталь – это полярность эмоции от негативной до позитивной), а также давали собственную субъективную интерпретацию относительно смысла, заложенного автором при создании граффити.

Выборка. Выборка исследования была сбалансирована по фактору пола и составила 20 студентов г. Екатеринбурга (10 юношей и 10 девушек) в возрасте от 20 до 30 лет ($X_{\text{ср}} = 23,95$). Перед началом окулографического исследования каждый участник подписывал персональное информированное согласие на участие в исследовании с применением неинвазивной технологии айтрекинга.

Исследование, проводимое в студенческой аудитории обусловлено, в том числе, способностью этой социальной группы к более осмысленному восприятию информации. Молодые люди, находящиеся в ситуации обучения, обладают повышенным потенциалом познания, как отмечает, например, А. А. Рабаданова, «студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, занятых учебным трудом, отличаются наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации» [30]. Таким образом, находясь в состоянии постоянного переосмысления информации, студенты обладают большей сензитивностью за счет повышенной эрудированности, склонности к аналитической обработке информации, стремлением к познанию глубинных интенций, в том числе воспитательных смыслов граффити.

Методы математико-статистического обработки данных. Обработка результатов осуществлялись с использованием статистического пакета JASP 0.18.1.0. Применялись дескриптивная статистика, сравнительный анализ (критерий Манна-Уитни), многомерный дисперсионный анализ (MANOVA), таблицы сопряженности с вычислением критерия χ^2 . Для качественной обработки данных был применен контент-анализ.

Результаты исследования

Студентами были оценены три текста граффити в отношении их запоминаемости. Так, текст «*Дети – отражение родителей*» воспроизвели 43 % участников исследования, текст «*Никогда ничего не вернуть...*» – 10 % участников исследования, а текст «*Делай добро!..*» – 24 % участников исследования.

Проведя анализ субъективных эмоциональных оценок, предъявленных в ходе эксперимента изображений, были получены следующие результаты по трем граффити, обладающим воспитательным потенциалом (таблица 1).

Таблица 1

Результаты дескриптивной статистики для субъективных эмоциональных оценок граффити

Table 1

Results of descriptive statistics for subjective emotional assessments of graffiti

Измеряемый параметр <i>Measured parameter</i>	Показатели центральной тенденции <i>Indicators of the central trend</i>			Показатели характеристик распределения <i>Indicators of distribution characteristics</i>			
	Медиана <i>Median</i>	Минимум <i>Minimum</i>	Максимум <i>Maximum</i>	Асимметрия <i>Skewness</i>	Экссесс <i>Kurtosis</i>	Критерий Шапиро-Уилка <i>Shapiro-Wilk test</i>	Уровень значимости критерия Шапиро-Уилка <i>p-value of Shapiro-Wilk test</i>
«Дети – отражение родителей» <i>“Children are a reflection of their parents”</i>							
Интенсивность <i>Intensity</i>	-0,5	-4,0	5,0	0,224	-1,166	0,933	0,180
Полярность <i>The polarity</i>	0,0	-5,0	5,0	0,019	-0,099	0,979	0,916
«Никогда ничего не вернуть...» <i>“You’ll never get anything back...”</i>							
Интенсивность <i>Intensity</i>	-1,0	-4,0	5,0	0,744	-0,640	0,870	0,012
Полярность <i>The polarity</i>	1,0	-3,0	5,0	0,186	-0,638	0,959	0,531
«Делай добро!..» <i>“Do good!..”</i>							
Интенсивность <i>Intensity</i>	0,0	-4,0	4,0	-0,137	-0,863	0,918	0,091
Полярность <i>The polarity</i>	1,0	-5,0	4,0	-1,007	1,001	0,893	0,031

Примечание. Поскольку распределение данных имеет статистически значимые отклонения от нормального вида, то основным показателем для отображения центральной тенденции является медиана и показатели размаха, то есть минимум и максимум.

Note. Since the distribution of data has statistically significant deviations from the normal form, the main indicator for displaying the central trend is the median and the span indicators, that is, the minimum and maximum.

В пространстве квадрата эмоций оценки, отражающие центральную тенденцию по эмоциональной реакции студентов на предложенные граффити, представлены на рисунке 3.

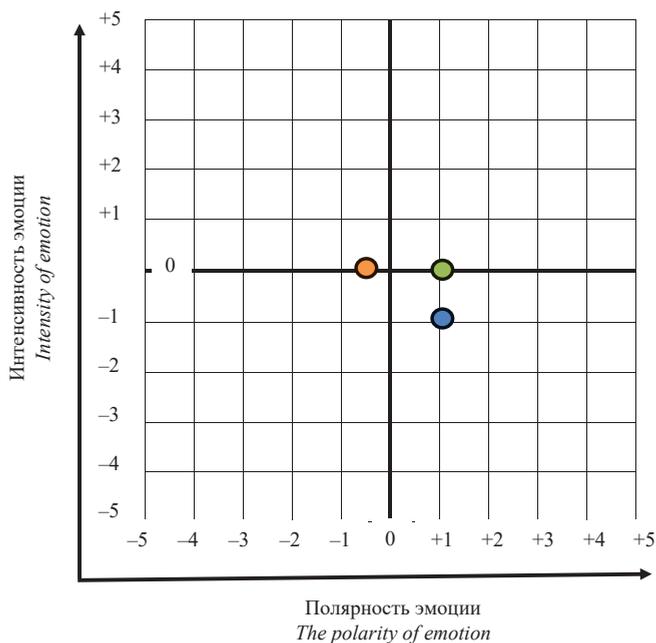


Рис. 3. Результаты оценок студентами изображений (по медиане) в пространстве квадрата эмоций

Fig. 3. Results of students' assessments of images (by median) in the space of the square of emotions

Примечание: оранжевый маркер – изображение «Дети – отражение родителей», синий маркер – изображение «Никогда ничего не вернуть...», зеленый маркер – изображение «Делай добро!..»

Note: the orange marker is an image of “Children are a reflection of their parents”, the blue marker is an image of “Never return anything...”, the green marker is an image of “Do good!..”

Анализ субъективных интерпретаций смыслов, заложенных в граффити, позволил выделить следующие обобщенные группы высказываний. В отношении граффити «Дети – отражение родителей» 80 % опрошенных студентов ак-

центрировали внимание именно на социальной ответственности родительства (высказывания: «родители ответственны за будущее своего ребенка», «дети перенимают привычки взрослых», родители подают пример своим детям» и пр.), 10 % восприняли данное граффити как борьбу с алкоголизмом (высказывания: «алкоголь – это плохо», «хотел бороться с алкоголизмом»), также 10 % констатировали фатальное наследование негативных моделей поведения родителей и ожидание их воспроизводства от детей (высказывания: «яблоко от яблоньки», «не родит свинья бобра»). При интерпретации граффити «Никогда ничего не вернуть...» 40 % отметили прямой посыл текста о невозможности изменить прошлое и вернуть утраченное (высказывания: «сделанного не воротишь», «мертвых не вернуть к жизни», «невозможность повлиять на прошлое» и пр.), 20 % объяснили его через меланхоличность, философский настрой автора (высказывания: «порыв размышлений», «то-то пронзительное, глубокое» и пр.), 10 % поняли текст как заявление о бессмысленности существования и тщетности любых усилий, предпринимаемых человеком (высказывания: «бессмысленность усилий», «жизнь бессмысленна»), 20 % затруднились с интерпретацией, отметив, что не понимают заложенный в текст смысл. Граффити «Делай добро!..» 40 % участников эксперимента проинтерпретировали как прямой призыв к совершению добрых поступков (высказывания: «должно быть больше добра», «призывы к добрым поступкам» и пр.), хотя в некоторых случаях оговаривали ограничения при реализации данной стратегии (высказывание: «помогай, но не становись вечным помощником, обесценивая свои действия»), 35 % акцентировали негативный посыл преобразованной фразы граффити (высказывания: «не делай добра – не получишь зла», «возможно, что не все оценят доброту», «подтекст в том, что за добро по головке не погладят» и пр.), 15 % подозревали наличие политического подтекста из-за специфичной подписи первого автора (z) (высказывание: «меня Z в углу смущает» и др.), 10 % не интерпретировали текст, а отмечали, что он имеет несколько авторов.

Анализ сценариев движения глаз позволил выделить типичные стратегии глазодвигательной активности при просмотре каждого из трех изображений граффити, используемых студентами.

Граффити «*Дети – отражение родителей*». Участники исследования продемонстрировали три типичные стратегии глазодвигательной активности при восприятии данного изображения (рисунок 4). Линейная стратегия характеризуется сначала прочтением текста, после рассмотрением фигур на рисунке. Возврата в зону текста здесь не происходит, восприятие текстового и графического блоков идет последовательно (рисунок 4 а). Уточняющая стратегия реализована первоначальным прочтением текста, потом просмотром графического изображения и дополнительным возвратом на текст для уточнения его понимания (рисунок 4 б). Множественная стратегия предполагает многократные перемещения взгляда между текстовым и графическим блоками граффити (рисунок 4 в).

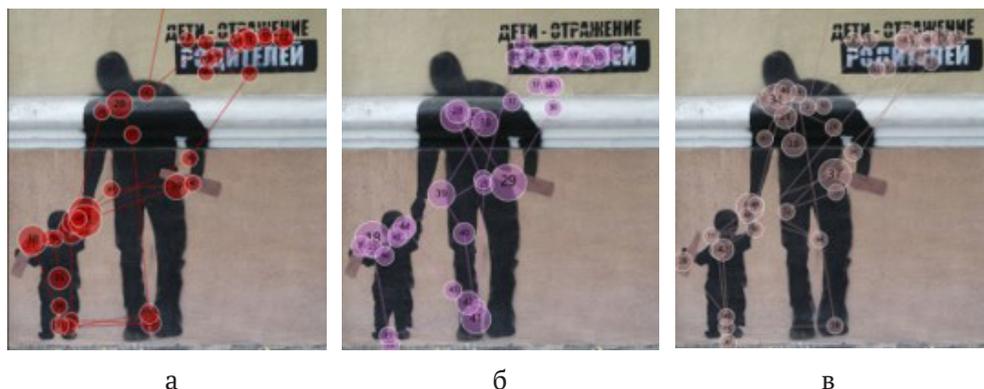


Рис. 4. Примеры стратегий глазодвигательной активности при восприятии граффити «Дети – отражение родителей»

Fig. 4. Examples of oculomotor activity strategies when perceiving graffiti “Children are a reflection of their parents”

Граффити «Никогда ничего не вернуть...». При восприятии изображения с данным граффити студентами были продемонстрированы две стратегии глазодвигательной активности (рис. 5): построчная с повтором (построчное последовательное чтение текста на изображении, а по окончании прочтения – возврат к отдельным фрагментам для повторного ознакомления – рисунок 5а) и построчная с мини-реверсом (построчное прочтение текста с некоторым количеством небольших возвратов на 2–3 буквы назад для продолжения последовательного чтения – рисунок 5б).



Рис. 5. Примеры стратегий глазодвигательной активности при восприятии граффити «Никогда ничего не вернуть...»

Fig. 5. Examples of oculomotor activity strategies when perceiving graffiti “Never return anything...”

Граффити «*Делай добро!..*». Для восприятия данного граффити характерна демонстрация студентами двух стратегий глазодвигательной активности (рис. 6): линейная (прочтение основных фрагментов текста граффити на изображении без внимания к деталям, взгляд преимущественно находится в центральной зоне текста – рисунок 6а) и уточняющая (внимание распределено по всем смысловым зонам текста, в том числе сопровождающим его знакам – рисунок 6б).

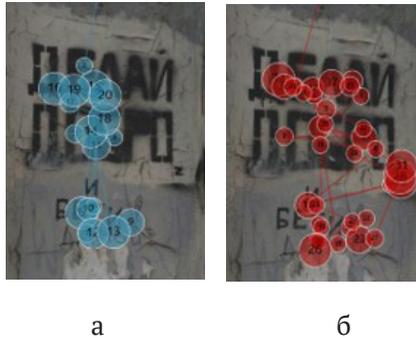


Рис. 6. Примеры стратегий глазодвигательной активности при восприятии граффити «*Делай добро!..*»

Fig. 6. Examples of oculomotor activity strategies when perceiving graffiti “Do good!..”

Стратегии глазодвигательной активности при восприятии текста имеют значение для характеристик фиксации взгляда на отдельных элементах граффити. Так, при восприятии изображения «*Дети – отражение родителей*», количество фиксаций на текстовом фрагменте граффити изменяется в зависимости от демонстрируемой стратегии движения глаз (MANOVA $F=4,131$ при $p=0,034$, $R^2=32,7\%$; След Пиллая $p=0,020$; критерий Ливиня $F=0,283$ при $p=0,757$; $X_{\text{ср.лин}}=8,4$, $X_{\text{ср.ут}}=13,3$, $X_{\text{ср.мн}}=14,3$). Подобная ситуация наблюдается и в отношении изображения «*Делай добро!..*», где изменяется количество фиксаций на графическом объекте – букве Z в качестве подписи первого автора (MANOVA $F=10,919$ при $p=0,004$, $R^2=39,1\%$; След Пиллая $p=0,039$; критерий Ливиня $F=9,069$ при $p=0,008$; $X_{\text{ср.лин}}=0,0$, $X_{\text{ср.ут}}=1,7$) и времени фиксаций на первоначальном фрагменте текста «*Делай добро!*» (MANOVA $F=8,994$ при $p=0,008$, $R^2=34,6\%$; След Пиллая $p=0,039$; критерий Ливиня $F=4,746$ при $p=0,044$; $X_{\text{ср.лин}}=454,6$, $X_{\text{ср.ут}}=299,8$). Поскольку критерий Ливиня свидетельствует о неравенстве дисперсий, то результаты MANOVA были проверены через непараметрический критерий Манна-Уитни, который подтвердил статистическую значимость обнаруженных различий ($U=9,0$ при $p=0,014$ и $U=5,0$ при $p=0,003$ соответственно). В отношении изображения с текстом «*Никогда ничего не вернуть!..*» значимых различий в характеристиках восприятия при применении разных стратегий обнаружено не было.

Обнаружено, что стратегии глазодвигательной активности при восприятии всех трех граффити статистически не связаны с результатом по запоминанию их текста (χ^2 от 1,81 до 3,42 при p от 0,530 до 0,181).

Обсуждение

Обращаясь к воспитательному потенциалу городских граффити, изначально стоит учитывать степень их заметности для наблюдателя и способность последнего не только увидеть, но и запомнить содержание граффити. В ходе нашего исследования показано, что запоминают содержание граффити менее 50 % студентов, принявших участие в эксперименте. То есть прочитанный и воспринятый текст зачастую не оценивается ими как нечто важное, значимое, яркое, нужное. Как показано в исследовании О. В. Кружковой и А. И. Матвеевой, в городской среде вообще элементы стрит-арта, граффити являются своеобразными «невидимками», которые не используются молодежью, например, как ориентиры при навигации [31], их видят, но не замечают. Однако полученные результаты отражают только степень осознанного запоминания при однократном предъявлении. В ситуации, когда в условиях городской среды наблюдатель не единожды сталкивается с подобным граффити ежедневно, могут присутствовать и иные эффекты.

Наиболее интересны результаты эмоциональных оценок граффити с воспитательным потенциалом. Именно на значимость эмоционального компонента в восприятии граффити по результатам исследований студенческой аудитории указывает А. И. Белкин, отмечая, что неосознанный характер восприятия «создает условия для влияния семантического контекста на оценку эмоционального состояния коммуниканта» [32, с. 171]. Изначально мы предполагали, что данные граффити будут оцениваться преимущественно в зоне позитивных эмоций, однако, результаты не подтверждают нашу гипотезу. Так, граффити «Дети – отражение родителей» большинство студентов, принявших участие в эксперименте, связывает с переживанием негативных эмоций. Обращая внимание на социальную ответственность родительства, они реагируют на негативный пример вовлечения родителями в алкогольную зависимость своих детей, испытывая возмущение, а в некоторых случаях злость по отношению к этим гипотетическим родителям. В то же время разброс индивидуальных оценок по полярности очень велик – у кого-то из участников эксперимента граффити вызывает однозначно положительные эмоции, у других – резко отрицательные. Обращение к индивидуальным интерпретациям граффити позволяет понять возникшее разночтение: с одной стороны, студентами на граффити воспринимается важность социализационных механизмов подражания и идентификации, которые можно использовать при формировании просоциального поведения будущих поколений, а с другой – угроза детям со стороны асоциальных родителей. Студенты хорошо считывают посыл граффити о значимости социальной ответственности родительства и в большинстве транслируют его без искажений. Через процесс интерпретации и воспроизведе-

дения смысла здесь отражается результат собственной интериоризации студентами паттернов позитивного отношения к детям и ценностных установок семейного воспитания (Е. А. Виниченко [33]), в том числе сформированных в процессе профессионального обучения. Два других примера граффити имеют более выраженную тенденцию к положительным эмоциям при их восприятии.

Граффити «Никогда ничего не вернуть...» оценивается в пространстве от -3 до $+5$ по полярности эмоций, то есть для участников эксперимента это позитивно заряженный текст. При этом рассматривая индивидуальные интерпретации становится очевидным, что студенты чаще всего воспринимают его достаточно буквально как невозможность вернуть прошлое или же через отражение его поэтично-философского настроения. Фактически, воспитательный потенциал здесь снижен, поскольку никто из студентов не идет в своих рассуждениях дальше и на прямую не говорит о социальной ответственности каждого за собственные действия и поступки, в их ответах больше сожаления об упущенных возможностях и быстротечности времени. Однако, возможно, из-за как раз формы текста и его близости с притчей, которой характерно, по мнению Г. Р. Рахимжановой, отсутствие прямого воспитательного воздействия [34], но при этом активизация размышлений на заданную тему в контексте ценностного континуума и запуск рефлексии (на что указывает Ю. А. Лукин [35]), вероятен эффект, когда осознание глубоких смыслов, заложенных в тексте граффити, придет в результате внутреннего диалога отсрочено, не сразу. Интересно, что с позиции интенсивности эмоций для данного граффити наблюдается более низкая центральная оценка по сравнению с другими двумя примерами изображений.

При оценке граффити «Делай добро!..» преобладает позитивная полярность эмоциональных оценок, однако их размах максимален от -5 до $+5$. Фактически здесь отражаются две противоборствующие тенденции, продемонстрированные студентами при интерпретации текста данного граффити. Первая тенденция – указание на негативные последствия совершения добрых дел – когда для интерпретации были взяты все элементы текста граффити, как изначальные, так и дописанные другим/другими авторами. Вторая тенденция – когда в интерпретации участвует исключительно первоначальный текст и он воспринимается как необходимость совершения добрых поступков по отношению к окружающим и миру в целом. Не смотря на изначально предполагаемый отрицательный воспитательный потенциал данного граффити, 40 % участников эксперимента интерпретировали его как призыв к альтруизму, созвучному с ориентацией на сотрудничество (Г. В. Ожиганова [36]), солидарность и проявление эмпатии по отношению к другому (С. D. Watson и др. [37]).

Анализ глазодвигательных стратегий для креолизованных текстов (то есть содержащих как текстовые фрагменты, так и дополнительные графические объекты, которые могут изменять смысловое наполнение текста в зависимости от дополнительно вносимой ими информации) позволяет выделить две типичные стратегии: линейную и уточняющую. Линейная стратегия в боль-

шей степени реализуется через последовательный просмотр элементов граффити без возврата к ранее просмотренным блокам (тексту или изображению), ориентацию на центральные фрагменты граффити, отсутствие внимания к деталям. Студенты с данной стратегией глазодвигательной активности лучше реагируют на прямые призывы в воспитательном воздействии, считывая их буквально. Иносказательность и метафоричность граффити с воспитательным потенциалом ими воспринимается плохо, многие смыслы недопонимаются из-за большой потери входного объема информации (большое количество «слепых зон» в смыслодержущих блоках при просмотре изображения граффити). Данный факт у студентов, демонстрирующих линейную стратегию, подтверждается в том числе сниженным количеством фиксаций на текстовом элементе граффити «Дети – отражение родителей» (то есть текст прочитывается бегом, менее вдумчиво), отсутствием внимания на графический элемент в граффити «Делай добро!..» и большем времени просмотра первоначальной надписи «Делай добро!» (при фактически игнорировании изменения смысла надписи последующими текстами, меняющими позитивную интенцию первоначального текста на негативный воспитательный посыл).

Вторая стратегия глазодвигательной активности при восприятии креолизованных текстов – уточняющая – отражает большую когнитивную работу по исследованию и распознаванию многогранных смыслов, заложенных в граффити. Данная стратегия предполагает рассматривание всех смысловых блоков и элементов изображения граффити, прочтение текста и его уточнение графическими блоками, а затем повторное прочтение текста. Студенты, использующие данную стратегию глазодвигательной активности, более чувствительны к дополнительным смыслам, непрямым посланиям, которые заложены в граффити, они могут их обнаружить и уточнить через аналитическое соотношение содержательных блоков отдельного граффити. Однако здесь стоит отметить, что по мнению М. Merleau-Ponty, расшифровка заложенных скрытых смыслов не всегда идет в соответствии с изначальной задумкой автора граффити, а зависит в большей степени от жизненного опыта, ценностной позиции и актуальных потребностей самого наблюдателя [38]. Большую эффективность данной глазодвигательной стратегии подтверждает более высокое количество фиксаций на текстовом фрагменте граффити «Дети – отражение родителей» (текст прочитывается и перечитывается в связи с дополнительной информацией, полученный от рассмотрения графического блока изображения), наличием внимания даже к самым мелким деталям в граффити «Делай добро!..» (например, подписи автора в виде буквы z).

Глазодвигательные стратегии при восприятии граффити «Никогда ничего не вернуть...» фактически мало отличаются друг от друга, хотя стратегия с элементами мини-реверса предполагает, что студенты притормаживают процесс чтения, возвращаясь назад и перепроверяя несколько букв слова. Но данная особенность может быть связана не столько с уточнением смысла, сколько с затруднениями в опознавании букв и в целом прочтении слова. Также стоит

отметить, что текст именно данного граффити с одной стороны менее всего запоминался и самостоятельно воспроизводился участниками эксперимента, а с другой – чаще всего вызывал сложности в интерпретации его смысла. Длинный метафорично-поэтический текст в итоге требовал очень высокой когнитивной нагрузки для его понимания, что чаще всего приводило к редукации заложенного в него смысла и меньшей чувствительности со стороны студентов для реализуемого данным граффити воспитательного потенциала.

Таким образом, подводя итоги, можно выделить обобщенные принципы создания городских граффити (например, санкционированного стрит-арта, муралов в пр.), которые могут эффективно реализовать позитивный воспитательный потенциал:

- 1) наличие просоциального текстового призыва;
- 2) краткость текста, буквальность и однозначность призыва – иносказательность текста или изображения существенной долей студентов (тем более представителями молодежи с менее развитыми когнитивными механизмами) не считывается или не понимается;
- 3) дополненность текста непротиворечивым графическим образом, использование креолизованного текста.

Заключение

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Воспитание в условиях транзитивности общества предполагает не только использование традиционных средств и практик, но учет, а в некоторых случаях и применение потенциала технологии «мягкой силы», в том числе реализованного в широкой среде социализации молодежи – городском пространстве. Городские граффити могут реализовывать воспитательный потенциал, располагаясь в доступных местах, воспринимаемые и запоминающиеся наблюдателем, могут давать различный эмоциональный отклик, их смысловые нагрузки не только считываются, но и запоминаются представителями студенческой молодежи даже при единоразовом предъявлении в условиях лабораторного эксперимента.

2. Граффити с воспитательным потенциалом имеют достаточно высокую запоминаемость и выраженный эмоциональный отклик при их восприятии. При этом в сложные смысловые конструкции креолизованного текста граффити могут считываться редуцировано, когда на первый план выходит самый очевидный упрощенный смысл. Из-за разности в интерпретациях и понимании смысловой наполненности граффити с воспитательным потенциалом эмоциональные оценки его участниками исследования имеют высокий разброс, но в основном локализованы в зоне позитивных эмоций.

3. Анализ стратегий глазодвигательной активности при восприятии граффити с воспитательным потенциалом позволяет выделить две обобщенные (типичные) стратегии: линейная и уточняющая. При этом именно при

использовании уточняющей стратегии глазодвигательной активности достигается максимальная эффективность в трансляции воспитательного потенциала граффити.

4. На основе полученных эмпирических результатов можно выделить рекомендации по созданию визуальных объектов в городской среде (муралов, санкционированного стрит-арта, граффити и пр.), которые могли бы выступать инструментами воспитания. Рекомендации предполагают использование кратких текстовых просоциальных призывов, не допускающих двоякой смысловой трактовки, с дополнением непротиворечивыми графическими образами для привлечения внимания, облегчения восприятия и повышения их запоминаемости.

5. Ограничения исследования связаны как с культурными особенностями студентов, проживающих в г. Екатеринбург, так и с относительно небольшим объемом выборки исследования. Однако последнее ограничение компенсировано применением высокоточного лабораторного оборудования (стационарного айтрекера), строгой процедуры лабораторного эксперимента и использованием современных методов математико-статистической обработки данных, повышающих достоверность полученных результатов. Другим ограничением исследования является ситуация лабораторного эксперимента, которая отличается от полевых условий реальной городской среды, насыщенной дополнительными источниками информации, динамикой и взаимодействиями субъекта и его окружения. Таким образом, полученные результаты можно назвать «идеальными», то есть свободными от контекста и демонстрирующими особенности механизма реализации «мягкой силы» в воспитательных целях через граффити, но не гарантирующими проявление обнаруженных эффектов и их выраженность в полном объеме в условиях реальной городской среды.

6. Полученные в ходе поискового эксперимента и описанные в предложенной статье результаты являются частью проводимого нами более широкого исследования по изучению потенциала «мягкой силы» граффити (О. В. Кружкова и др. [39]) и будут продолжены в отношении определения роли индивидуальной сензитивности человека (в том числе личностных и демографических факторов, обуславливающих ее) к воздействию городских граффити, в том числе с выраженным воспитательным потенциалом. Также предполагается прояснить вопрос, насколько характерными являются выделенные стратегии глазодвигательной активности для каждого испытуемого или же они связаны с особенностями изображения (также требует проверки возможная сочетательная детерминация демонстрации отдельной стратегии обеими группами факторов). В рамках же данной статьи для нас важным было проследить особенности общих механизмов воздействия городских граффити с выраженным воспитательным потенциалом через оценку их эффектов в форме запоминания, эмоциональной реакции и интерпретации испытуемыми (студентами).

Список использованных источников

1. Никандров Н.Д. Воспитание в современной России: влияние информационной среды, социализации и культуры. *Педагогика*. 2022;86(12):5–24.
2. Белкин А.И. Исследование граффити в психологии и интенциональность сознания авторов граффити. *Креативная экономика и социальные инновации*. 2012;1(2):36–54.
3. Казначеева Н.Н. Воспитание в учебном процессе. Воспитательный потенциал отечественной литературы в условиях информационной социализации (научно-методическое пособие). *Воспитание школьников*. 2017;2:122–128.
4. Казначеева Н.Н., Метлик И.В., Шестакова О.А. Модель формирования ценностных ориентаций детей в образовательных организациях: подходы к проектированию. *Психолого-педагогические исследования*. 2022;3(4):97–112. doi:10.17759/psyedu.2022143006
5. Keijsers L., Boele S., Bülow A. Measuring parent–adolescent interactions in natural habitats. The potential, status, and challenges of ecological momentary assessment. *Current Opinion in Psychology*. 2022;44:264–269. doi:10.1016/j.copsyc.2021.10.002
6. Лыкова И.А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор. *Science for Education Today*. 2022;12(5):200–224. doi:10.15293/2658-6762.2205.11
7. Boele S., Denissen J., Moopen N., Keijsers L. Over-time fluctuations in parenting and adolescent adaptation within families: a systematic review. *Adolescent Research Review*. 2020;5(3):317–339. doi:10.1007/s40894-019-00127-9
8. Селиванова Н.Л., Парфенова И.С. Научно-методическое обеспечение процесса воспитания в школе. *Образование и саморазвитие*. 2021;16(3):238–248. doi:10.26907/esd.16.3.20
9. de Arriba Rivas C., Ibáñez-Ruiz del Portal E. Teachers' insights from an ethics of care programme aimed at promoting global citizenship education in the classroom. *Teaching and Teacher Education*. 2023;126:104075. doi:10.1016/j.tate.2023.104075
10. Oh H.Y., Koyanagi A., De Vylder J.E., Link B. Urban upbringing and psychotic experiences in the United States: A racial and geographic comparison. *Psychiatry Research*. 2020;293:113372. doi:10.1016/j.psychres.2020.113372
11. Pykett J., Campbell N., Fenton S.-J., Gagen E., Lavis A., Newbigging K., Parkin V., Williams J. Urban precarity and youth mental health: An interpretive scoping review of emerging approaches. *Social Science & Medicine*. 2023;320:115619. doi:10.1016/j.socscimed.2022.115619
12. Okulicz-Kozaryn A., Valente R.R. The perennial dissatisfaction of urban upbringing. *Cities*. 2020;104:102751. doi:10.1016/j.cities.2020.102751
13. Хлызова И.В. Концепция развития идеалосообразности воспитания человека. *Педагогика*. 2022;86(12):79–86.
14. Сахарчук Е.С., Киселева И.А., Баграмян Э.Р., Сахарчук А.Л. Аксиология образования: идеалы и объединяющие ценности в социальном воспитании современной студенческой молодежи. *Образование и наука*. 2023;25(3):67–96. doi:10.17853/1994-5639-2023-3-67-96
15. Леонова О.Г. Джозеф Най и «мягкая сила»: попытка нового прочтения. *Социально-гуманитарные знания*. 2018;1:101–114.
16. Куприна Н.Г. Методы педагогики искусства в формировании гражданской позиции у подростков. *Педагогика искусства*. 2020;2:101–109. doi:10.34897/IAECS.2020.2.62554
17. Смольянина Е.В., Смольянин С.Н. Патриотическое воспитание студентов-хореографов средствами современного танца. *Культура и образование*. 2022;4(47):95–102. doi:10.24412/2310-1679-2022-447-95-102
18. Taylor S., Ladkin D. Understanding arts-based methods in managerial development. *Academy of Management Learning & Education*. 2009;8:55–69. doi:10.5465/AMLE.2009.37012179

19. Molderez I., Ceulemans K. The power of art to foster systems thinking, one of the key competencies of education for sustainable development. *Journal of Cleaner Production*. 2018;186:758–770. doi:10.1016/j.jclepro.2018.03.120
20. Корсаков К.В. Проблемы методики процесса правового обучения и воспитания. *Российский юридический журнал*. 2010;3:194–201.
21. Куприна Н.Г. *Эколого-эстетический подход в художественном воспитании детей: монография*. Екатеринбург, УрГПУ; 2014. 379 с.
22. Вежа Ю.Е., Яковлева И.П. Роль городской среды в патриотическом воспитании студенческой молодежи г. Краснодара. *Этнос и культура в эпоху глобализации: материалы V Международной научной очно-заочной конференции*, 30 июня 2022 г. Сухум: КубГТУ; 2022. С. 71–78.
23. Зайцева Т.А., Хришкевич Т.Г. Образ детства в современном стрит-арте. *Культура и цивилизация*. 2021;11(5-1):269–277. doi:10.34670/AR.2021.79.30.032
24. Tsilimpounidi M., Avramidis K. Graffiti and street art. In: Baker M., Blaagaard B.B., Jones H., Pérez-González L., eds. *The Routledge Encyclopedia of Citizen Media*. London; New York: Routledge; 2020:185–189.
25. Швиндт У.С. Стрит-арт и его фундаментальные коммуникативные особенности. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2021;61:190–203. doi:10.17223/1998863X/61/20
26. Gartus A., Helmut L. The white cube of the museum versus the gray cube of the street: The role of context in aesthetic evaluations. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2014;8:311–320. doi:10.1037/a0036847
27. Gartus A., Klemer N., Leder H. The effects of visual context and individual differences on perception and evaluation of modern art and graffiti art. *Acta Psychologica*. 2015;156:64–76. doi:10.1016/j.actpsy.2015.01.005
28. Скопа В.А. Воспитательный потенциал религиозных притч как основа духовнонравственного развития школьников. *Современный ученый*. 2023;3:273–277.
29. Гильмутдинова Д.Д., Каримова В.Г., Матвеева А.И. *Эмоциональный интеллект в цифровой среде: инструменты развития. Методические рекомендации*. Екатеринбург: УрГПУ; 2022. 40 с.
30. Рабаданова А.А. Формирование познавательной самостоятельности студентов колледжа. *Формирование и развитие самостоятельности студентов и школьников как стратегический образовательный приоритет в практико-ориентированном обучении: материалы III Международной научно-практической конференции*, 10–13 августа 2016 г. Горно-Алтайск: ИС ФГБОУ ВО ГАГУ; 2016. С. 54–55.
31. Кружкова О.В., Матвеева А.И. Молодежь в мегаполисе: узнаваемость знаковых объектов городской среды и проблема ориентации. *Педагогическое образование в России*. 2022;2:113–121.
32. Белкин А.М. Социальная перцепция граффити и оценка неинституциональной изобразительной деятельности авторов граффити. *Вестник Самарского государственного университета*. 2011;7(88):166–172.
33. Виниченко Е.А. Подготовка студентов к ответственному восприятию родительской роли. *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*. 2012;18:183–188.
34. Рахимжанова Г.Р. Воспитательный потенциал притчи. *Вестник ПГУ*. 2010;4:142–150.
35. Лукин Ю.А. Кто из вас готов сегодня совершить прыжок в пустоту? *Высшее образование в России*. 2018;27(8-9):54–61. doi:10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-54-61
36. Ожиганова Г.В. Взаимосвязь духовно-нравственных качеств с альтруистическими установками и субъективным благополучием. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2022;19(4):744–764. doi:10.22363/2313-1683-2022-19-4-744-764

37. Batson C.D., Lishner D.A., Stocks E.L. The empathy – altruism hypothesis. In: Schroeder D.A., Graziano W.G., eds. *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior*. New York: Oxford University Press; 2015:259–281. doi:10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.023
38. Merleau-Ponty M. *The World of Perception*. London; New York: Routledge; 2004. 144 p.
39. Кружкова О.В., Бабикина М.Р., Робин С.Д. Вандально нанесенные тексты: потенциал «мягкой силы». *Научный диалог*. 2024;13(2):96–117. doi:10.24224/2227-1295-2024-13-2-96-117

References

1. Nikandrov N.D. Upbringing in modern Russia: the influence of information environment, socialization and culture. *Pedagogika = Pedagogy*. 2022;86(12):5–24. (In Russ.)
2. Belkin A.I. The study of graffiti in psychology and the intensiveness of the consciousness of graffiti authors. *Kreativnaya ekonomika i social'nye innovacii = Creative Economy and Social Innovation*. 2012;1(2):36–54. (In Russ.)
3. Kaznacheeva N.N. Education in the educational process. Educational potential of the national literature in the conditions of information socialization (scientific and methodological manual). *Vospitanie shkol'nikov = Educating Schoolchildren*. 2017;2:122–128. (In Russ.)
4. Kaznacheeva N.N., Metlik I.V., Shestakova O.A. Model of formation of value orientations of children in educational organizations: approaches to design. *Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psycho-Pedagogical Research*. 2022;4(3):97–112. (In Russ.) doi:10.17759/psyedu.2022143006
5. Keijsers L., Boele S., Bülow A. Measuring parent-adolescent interactions in natural habitats. The potential, status, and challenges of ecological momentary assessment. *Current Opinion in Psychology*. 2022;44:264–269. doi:10.1016/j.copsyc.2021.10.002
6. Lykova I.A. Systematization of family education traditions: socio-pedagogical classifier. *Science for Education Today*. 2022;12(5):200–224. (In Russ.) doi:10.15293/2658-6762.2205.11
7. Boele S., Denissen J., Moopen N., Keijsers L. Over-time fluctuations in parenting and adolescent adaptation within families: a systematic review. *Adolescent Research Review*. 2020;5(3):317–339. doi:10.1007/s40894-019-00127-9
8. Selivanova N.L., Parfenova I.S. Scientific and methodological support of the process of education at school. *Obrazovanie i samorazvitie = Education and Self-Development*. 2021;16(3):238–248. (In Russ.) doi:10.26907/esd.16.3.20
9. de Arriba Rivas C., Ibáñez-Ruiz del Portal E. Teachers' insights from an ethics of care programme aimed at promoting global citizenship education in the classroom. *Teaching and Teacher Education*. 2023;126:104075. doi:10.1016/j.tate.2023.104075
10. Oh H.Y., Koyanagi A., DeVlyder J.E., Link B. Urban upbringing and psychotic experiences in the United States: a racial and geographic comparison. *Psychiatry Research*. 2020;293:113372. doi:10.1016/j.psychres.2020.113372
11. Pykett J., Campbell N., Fenton S.-J., Gagen E., Lavis A., Newbigging K., Parkin V., Williams J. Urban precarity and youth mental health: an interpretive scoping review of emerging approaches. *Social Science & Medicine*. 2023;320:15619. doi:10.1016/j.socscimed.2022.115619
12. Okulicz-Kozaryn A., Valente R.R. The perennial dissatisfaction of urban upbringing. *Cities*. 2020;104:102751. doi:10.1016/j.cities.2020.102751
13. Hlyzova I.V. Concept of the development of idealized human education. *Pedagogika = Pedagogy*. 2022;86(12):79–86. (In Russ.)
14. Sakharchuk E.S., Kiseleva I.A., Baghranyan E.R., Sakharchuk A.L. Axiology of education: ideals and unifying values in social education of modern student youth. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2023;25(3):67–96. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2023-3-67-96

15. Leonova O.G. Joseph Nye and “soft power”: an attempt at a new reading. *Social’no-gumanitarnye znaniya = Social and Humanitarian Knowledge*. 2018;1:101–114. (In Russ.)
16. Kuprina N.G. Methods of pedagogy of art in the formation of civic position in adolescents. *Pedagogika iskusstva = Art Pedagogy*. 2020;2:101–109. (In Russ.) doi:10.34897/IAECS.2020.2.62554
17. Smolyanina E.V. Patriotic education of students-choreographers by means of modern dance. *Kul’tura i obrazovanie = Culture and Education*. 2022;4(47):95–102. (In Russ.) doi:10.24412/2310-1679-2022-447-95-102
18. Taylor S., Ladkin D. Understanding arts-based methods in managerial development. *Academy of Management Learning & Education*. 2009;8:55–69. doi:10.5465/AMLE.2009.37012179
19. Molderez I., Ceulemans K. The power of art to foster systems thinking, one of the key competencies of education for sustainable development. *Journal of Cleaner Production*. 2018;186:758–770. doi:10.1016/j.jclepro.2018.03.120
20. Korsakov K.V. Problems of methodology of the process of legal education and upbringing. *Rossiiskij juridicheskij zhurnal = Russian Law Journal*. 2010;3:194–201. (In Russ.)
21. Kuprina N.G. *Jekologo-jesteticheskij podhod v hudozhestvennom vospitanii detej = Ecological and Aesthetic Approach in Art Education of Children*. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University; 2014. 379 p. (In Russ.)
22. Veba Yu.E., Yakovleva I.P. The role of urban environment in patriotic education of student youth of Krasnodar city. In: *Ehtnos i kul’tura v ehpokhu globalizacii. Materialy V Mezhdunarodnoj nauchnoj ochno-zaочноj konferencii = Ethnos and Culture in the Age of Globalization: Materials of the V International Scientific Full-time Conference; 2022*; Sukhum. Sukhum: Publishing House KubGTU; 2022:71–78. (In Russ.)
23. Zaitseva T.A., Khrihkevich T.G. Image of childhood in contemporary street art. *Kul’tura i civilizacija = Culture and Civilization*. 2021;11;5(1):269–277. (In Russ.) doi:10.34670/AR.2021.79.30.032
24. Tsilimpounidi M., Avramidis K. Graffiti and street art. In: Baker M., Blaagaard B.B., Jones H., Pérez-González L., eds. *The Routledge Encyclopedia of Citizen Media*. London; New York: Routledge; 2020:185–189.
25. Schwindt W.S. Street art and its fundamental communicative features. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija = Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science*. 2021;61:190–203. (In Russ.) doi:10.17223/1998863X/61/20
26. Gartus A., Helmut L. The white cube of the museum versus the gray cube of the street: the role of context in aesthetic evaluations. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2014;8:311–320. doi:10.1037/a0036847
27. Gartus A., Klemer N., Leder H. The effects of visual context and individual differences on perception and evaluation of modern art and graffiti art. *Acta Psychologica*. 2015;156:64–76. doi:10.1016/j.actpsy.2015.01.005
28. Skopa V.A. Educational potential of religious parables as a basis for spiritual and moral development of schoolchildren. *Sovremennyj uchenyj = Modern Scientist*. 2023;3:273–277. (In Russ.)
29. Gil’mutdinova D.D., Karimova V.G., Matveeva A.I. *Ehmocional’nyjj intellekt v cifrovoj srede: instrumenty razvitiya. Metodicheskie rekomendacii = Emotional Intelligence in the Digital Environment: Tools for Development. Methodological Recommendations*. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University; 2022. 40 p. (In Russ.)
30. Rabadanova A.A. Formation of cognitive independence of college students. In: Petrova A.V., Chasovskikh N.S., eds. *Formirovanie i razvitie samostojatel’nosti studentov i shkol’nikov kak strategicheskij obrazovatel’nyjj prioritet v praktiko-orientirovannom obuchenii. Materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskij konferencii = Formation and Development of Students’ and Pupils’ Independence as a Strategic Educational Priority in Practice-Oriented Learning: Materials of the III International Scientific and Practical Conference; 2016*; Gorno-Altajsk. Gorno-Altajsk: GAGU; 2016:54–55. (In Russ.)

31. Kruzhkova O.V., Matveeva A.I. Youth in the megacity: recognizability of iconic objects of the urban environment and the problem of orientation. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. 2022;2:113–121. (In Russ.)
32. Belkin A.M. Social perception of graffiti and assessment of non-institutional visual activity of graffiti authors. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Samara State University*. 2011;7(88):166–172. (In Russ.)
33. Vinichenko E.A. Preparation of students for responsible perception of parental role. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv = Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts*. 2012;18:183–188. (In Russ.)
34. Rakhimzhanova G.R. Educational potential of a parable. *Vestnik PGU = PSU Bulletin*. 2010;4:142–150. (In Russ.)
35. Lukin Yu.A. Who of you is ready to make a jump into the void today? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2018;27(8-9):54–61. (In Russ.) doi:10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-54-61
36. Ozhiganova G.V. Interrelation of spiritual and moral qualities with altruistic attitudes and subjective wellbeing. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Serija: Psikhologija i pedagogika = Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy*. 2022;19(4):744–764. (In Russ.) doi:10.22363/2313-1683-2022-19-4-744-764
37. Batson C.D., Lishner D.A., Stocks E.L. The empathy – altruism hypothesis. In: Schroeder D.A., Graziano W.G., eds. *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior*. New York: Oxford University Press; 2015:259–281. doi:10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.023
38. Merleau-Ponty M. *The World of Perception*. London: Routledge; 2004. 144 p.
39. Kruzhkova O.V., Babikova M.R., Robin S.D. Vandalized texts: the potential of “soft power”. *Nauchnyy dialog = Scientific Dialogue*. 2024;13(2):96–117. (In Russ.) doi:10.24224/2227-1295-2024-13-2-96-117

Информация об авторах:

Кружкова Ольга Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий лабораторией перспективных социосредовых исследований Уральского государственного педагогического университета; ORCID 0000-0002-2569-8789, ResearcherID Q-4655-2016; Екатеринбург, Российская Федерация. E-mail: galiat1@yandex.ru

Бабикова Марина Рашитовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, риторики, русского языка как иностранного Уральского государственного педагогического университета; ORCID 0000-0003-0814-5936; Екатеринбург, Российская Федерация. E-mail: mrbabikova@uspu.ru

Робин Сергей Дмитриевич – лаборант лаборатории перспективных социосредовых исследований Уральского государственного педагогического университета; ORCID 0000-0002-1920-4834; Екатеринбург, Российская Федерация. E-mail: robinseryi@gmail.com

Вклад соавторов. Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 29.11.2023; поступила после рецензирования 07.04.2024; принята в печать 08.05.2024.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Olga V. Kruzhkova – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Head of the Laboratory of Advanced Social and Environmental Research, Ural State Pedagogical University; ORCID 0000-0002-2569-8789, ResearcherID Q-4655-2016; Ekaterinburg, Russian Federation. E-mail: galiat1@yandex.ru

Marina R. Babikova – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Department of Intercultural Communication, Rhetorics, Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University; ORCID 0000-0003-0814-5936; Ekaterinburg, Russian Federation. E-mail: mrbabikova@uspu.ru

Sergey D. Robin – Laboratory Assistant, Laboratory of Advanced Social and Environmental Research, Ural State Pedagogical University; ORCID 0000-0002-1920-4834; Ekaterinburg, Russian Federation. E-mail: robinseryi@gmail.com

Contribution of the authors. The authors contributed equally to collecting empirical data, processing data, and writing the article.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 29.11.2023; revised 07.04.2024; accepted 08.05.2024.

The authors have read and approved the final manuscript.

Información sobre los autores:

Olga Vladimirovna Krúzhkova: Candidata a Ciencias de la Psicología, Profesora Asociada, Jefe del Laboratorio de Investigaciones Socioambientales Avanzadas, Universidad Pedagógica Estatal de los Urales; ORCID 0000-0002-2569-8789, ResearcherID Q-4655-2016; Ekaterimburgo, Federación de Rusia. Correo electrónico: galiat1@yandex.ru

Marina Rashitovna Bábikova: Candidata a Ciencias de la Filología, Profesora Asociada del Departamento de Comunicación Intercultural, Retórica y Ruso como Lengua Extranjera, Universidad Pedagógica Estatal de los Urales; ORCID 0000-0003-0814-5936; Ekaterimburgo, Federación de Rusia. Correo electrónico: mrbabikova@uspu.ru

Serguey Dimítrovich Robin: asistente del Laboratorio de Investigaciones Socioambientales Avanzadas, Universidad Pedagógica Estatal de los Urales; ORCID 0000-0002-1920-4834; Ekaterimburgo, Federación de Rusia. Correo electrónico: robinseryi@gmail.com

Contribución de coautoría. El aporte de los coautores a la recolección de material empírico de la investigación presentada, procesamiento de datos y redacción del texto del artículo se ha llevado a cabo de manera equivalente.

Información sobre conflicto de intereses. Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

El artículo fue recibido por los editores el 29/11/2023; recepción efectuada después de la revisión el 07/04/2024; aceptado para su publicación el 08/05/2024.

Los autores leyeron y aprobaron la versión final del manuscrito.