УДК 37.01
Науч. спец. 5.8.1
DOI: 10.36809/2309-9380-2026-52-77-83

Октябрина Игоревна Берёзкина
Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики, Омск, Россия
e-mail: oktjabrina@omgpu.ru

Александр Васильевич Богдашин
Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой правоведения, государственного и муниципального управления, Омск, Россия
e-mail: budo-omsk@mail.ru

Татьяна Олеговна Соловьёва
Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики, Омск, Россия
e-mail: soloveva.omsk@yandex.ru

Иммерсивные технологии в формировании социально ответственной личности школьников

Аннотация. Рассматривается проблема формирования социальной ответственности у подростков в условиях цифровизации общения. На основе деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) и анализа исследований отечественных педагогов обосновывается потенциал иммерсивных технологий как средства воспитания. Представлен авторский опросник «Я и моя ответственность», разработанный для диагностики уровня сформированности данного качества у школьников. Результаты исследования подтверждают разрыв между декларируемой осознанностью и реальным поведением: подростки пасуют перед эмоционально-волевым выбором из-за боязни осуждения сверстниками. Данные опроса доказывают неэффективность традиционных методов воспитания и необходимость создания безопасных игровых сред с элементами геймификации для перевода абстрактного понимания социальной ответственности в реальное просоциальное поведение.

Ключевые слова: социальная ответственность, ответственность, иммерсивные технологии, иммерсивный театр, воспитание, воспитательные технологии.

Благодарности. Исследование выполнено в рамках государственного задания на 2026 г. на выполнение прикладной НИР по теме «Формирование социально ответственной личности школьников в открытой образовательной среде: методология и технологии» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России от 3 апреля 2026 г. № 073-03-2026-039/1).

Oktyabrina I. Berezkina
Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: oktjabrina@omgpu.ru

Alexander V. Bogdashin
Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Law,
State and Municipal Administration, Omsk, Russia
e-mail: budo-omsk@mail.ru

Tatyana O. Soloveva
Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: soloveva.omsk@yandex.ru

© Берёзкина О. И., Богдашин А. В., Соловьёва Т. О., 2026

Для цитирования: Берёзкина О. И., Богдашин А. В., Соловьёва Т. О. Иммерсивные технологии в формировании социально ответственной личности школьников // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2026. № 3 (52). С. 77–83. DOI: 10.36809/2309-9380-2026-52-77-83

Статья доступна на условиях лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Immersive Technologies in Educating Socially Responsible Schoolchildren

Abstract. The article addresses the problem of developing social responsibility in adolescents in the context of digitalisation of communication. Drawing on the activity-based approach (L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev) and an analysis of research by Russian educators, the study substantiates the potential of immersive technologies as an educational tool. The authors' questionnaire "Me and My Responsibility" is presented, developed to diagnose the level of formation of this quality in schoolchildren. The results of the study confirm a gap between declared awareness and actual behaviour: adolescents hesitate when faced with emotional and volitional choices due to fear of peer disapproval. The survey data prove the ineffectiveness of traditional educational methods and the need to create safe game-based environments with gamification elements in order to transform abstract understanding of social responsibility into real prosocial behaviour.

Keywords: social responsibility, responsibility, immersive technologies, immersive theatre, upbringing, upbringing technologies.

Acknowledgements. This research was conducted as part of a 2026 state assignment for applied research on the topic "Educating Socially Responsible Schoolchildren in an Open Educational Environment: Methodology and Technologies" (Supplementary Agreement of the Russian Ministry of Education dated April 3, 2026, № 073-03-2026-039/1).

Введение (Introduction)

Современный мир требует от молодых людей смелости и умения быстро принимать решения. Они должны быть готовы к выбору, брать на себя ответственность и влиять на происходящее вокруг. В работах Д. И. Фельдштейна указывается, что социально признаваемая и социально одобряемая деятельность является особым типом ведущей деятельности подросткового возраста. В этом возрасте именно такой тип деятельности, на основе которого строится общение подростков, дает возможность им реализовать себя в социально значимых делах, обеспечивает признание и возможность вступления в разнообразные отношения со взрослыми и сверстниками. Кроме того, подростковый этап социализации отличается самодетерминацией, самоменеджментом растущего человека, выступающего не просто субъектом деятельности, но и «взрослым», осознающим свою субъектную позицию. Несмотря на достаточно большой пласт исследований ученых, сохраняется нерешенной локальная педагогическая проблема. Она заключается в поиске и обосновании педагогических средств формирования социальной ответственности у подростков с помощью современных образовательных технологий, которая актуализируется противоречиями:

− между запросом общества на реальные дела подростков и тем, что их сочувствие часто ограничивается лишь цифровым общением в гаджетах;

− между потребностью подростков в интерактиве и преобладанием в школе пассивных традиционных методов.

Цель исследования — теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить результативность применения доступных иммерсивных технологий в процессе формирования социальной ответственности современных подростков.

Методы (Methods)

Методологической основой исследования стал деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), который позволил рассматривать деятельность обучающихся при реализации иммерсивных технологий как движущую силу развития их социальной ответственности. В рамках исследования использовались теоретические методы, такие как анализ, синтез, обобщение, конкретизация, сравнительный анализ и проектирование. В ходе эмпирической части работы применялись педагогический эксперимент и анкетирование. Основными материалами исследования стали работы отечественных авторов, посвященные вопросам воспитания, формирования и развития ответственности школьников, в том числе социальной, а также результаты апробации технологии иммерсивного театра при организации воспитательных событий с обучающимися в Омской области в 2026 г.

Литературный обзор (Literature Review)

Педагогическую задачу формирования ответственности школьников решали в своих исследованиях Е. Н. Бобкова [1], О. А. Лаврентьева [2], Т. И. Радикова [3], С. Л. Сидоркина [4], А. А. Ситнова [5], А. Д. Ситникова [6], А. П. Трубников [7]. В таблице кратко представлены результаты их исследований.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Анализ представленных результатов диссертационных исследований позволяет выделить общие педагогические закономерности и условия формирования социальной ответственности у подростков, несмотря на разный контекст (школа, молодежный центр, образовательный процесс). Большинство авторов сходятся во мнении, что социальная ответственность является результатом личного участия подростка в социально значимой деятельности, социального проектирования, волонтерства, решения учебных задач с этическим подтекстом или общественно полезной работы. Авторы также указывают на обязательный рефлексивный компонент деятельности по развитию социальной ответственности. Педагогами и другими значимыми взрослыми в воспитательном процессе образовательной организации должны быть созданы ситуации для самоанализа, самооценки и осмысления собственного поведения.

Еще одним условием развития социальной ответственности ученые называют создание ситуаций успеха во всех видах деятельности, которой занимаются подростки. Положительная оценка, одобрение и переживание подростком чувства собственной компетентности и «нужности» закреп-

Результаты диссертационных исследований развития социальной ответственности

ФИО автора, тема, год защиты диссертационного исследования	Предлагаемые условия развития социальной ответственности
Бобкова Е. Н. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у старших школьников (2004)	Педагогические условия: использование личностно-ориентированного подхода; включение старших школьников в социально значимую деятельность в социуме с опорой на технологию социального проектирования; участие старшеклассников совместно с родителями и общественностью в социальных акциях в микрорайоне; реализация социально-педагогического сопровождения школьников
Лаврентьева О. А. Формирование социальной ответственности подростков в жизнедеятельности школы (2016)	Педагогические условия: включение социальной ответственности в структуру ценностей жизнедеятельности школы; создание ситуаций выбора между личностной и социальной направленностью ответственности; создание ситуаций ответственного поведения и переживания позитивных эмоций, преодоления личностной направленности социально ответственного поведения над общественной; установление партнерских отношений подростков с другими учащимися, педагогами, родителями и взрослыми, содействующих расширению опыта социально ответственного поведения и обеспечивающих общественную поддержку социальной ответственности как ценности
Радикова Т. И. Воспитание ответственности как социально значимого качества у школьников-подростков средствами учебной деятельности (2007)	Педагогические условия: создание ситуации успеха через положительную оценку учащихся в форме одобрения, привлечения их к участию в различных мероприятиях; реализация модели субъект-субъектных взаимоотношений между учителем и учащимся и учащимися друг с другом; выполнение учащимися заданий, способствующих развитию их рефлексивных умений
Сидоркина С. Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности (2010)	Социально-педагогические условия: наличие атмосферы партнерских дружеских отношений между подростками и взрослыми; «ситуации успеха» подростков в процессе реализации социальных инициатив; готовность подростков к осуществлению общественно значимых преобразований; активной жизненной позиции педагогов; участия родителей, других значимых взрослых в сотрудничестве с инициативной группой
Ситнова А. А. Формирование социально активной личности участников общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых»	Педагогические условия: включение учащихся в различные виды волонтерской деятельности; использование проблемных ситуаций в процессе образовательной деятельности; организация субъект-субъектного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе
Ситникова А. Д. Формирование социальной ответственности у учащихся старших классов в условиях взаимодействия школы и вуза (2026)	Уровень развития социально активной личности, отражается в динамике уровня социально активной личности школьников на разных этапах педагогического эксперимента. Автор указывает, что для этого необходимо реализовывать информационно-педагогические, организационно-педагогические, психолого-педагогические условия
Трубников А. П. Формирование социальной ответственности старшеклассников в деятельности молодежного центра (2012)	Возможности молодежного центра: наличие личностно значимых для школьников субъектов социально-нравственного развития; предъявление членам сообщества высоких эталонов ответственности, нравственности, активности; развитие центра как сплоченного, организованного коллектива старшеклассников; наличие в воспитательном пространстве личностно значимых для воспитанников сред; создание ситуаций для рефлексии; становление системы самоуправления в коллективе, повышение субъектности коллектива, создание и сохранение его традиций

ляют мотивацию к ответственному поведению. Отметим также, что авторы рассматривают ответственность не только как индивидуальное качество, но и как характеристику группы (сплоченность коллектива, традиции, повышение субъектности группы). Также авторами подчеркивается необходимость интеграции социальной ответственности в систему ценностей школы и самого подростка, а не просто обучение набору навыков.

Тем не менее на фоне проведенных исследований вышеуказанных авторов нерешенной остается локальная педагогическая задача формирования социальной ответственности подростков средствами современных образовательных технологий.

К числу современных педагогических технологий относят иммерсивные. Этимология слова «иммерсивный» берет свое начало от латинского «immersio — “погружение”, а также от английского immersive — “создание эффекта присутствия, погружение в действие”» [8, с. 77]. Исследователи в области педагогики характеризуют иммерсивные технологии как «методы, основанные на моделировании реалистичного окружения и ситуаций, куда помещается обучающийся» [9, с. 43]. Иммерсивные технологии относятся к числу деятельностных, так как ученик находится в активной позиции, «погружается в пространство, созданное преподавателем, и раскрывает свой внутренний потенциал» [10], испытывает эмоционально-чувственное переживание,

осуществляет переосмысление и рефлексию. Анализ психолого-педагогической литературы и существующих практик реализации исследуемых технологий в сфере образования показал, что в числе иммерсивных могут быть театр, игра, экскурсия, тренинг и др.

В данном исследовании мы остановимся подробнее на технологии иммерсивного театра. Л. А. Белова определяет условия реализации технологии иммерсивного театра: интерактивность и вовлеченность участников, непредсказуемость сюжета, создание эффекта погружения с помощью оформления соответствующей сценарию среды, использование мультимедийной техники для усиления эффекта погружения [11, с. 15–16]. Иммерсивный театр позволяет сформировать опыт деятельности с позиции разнообразных ролей, освоить разнообразные способы действий для дальнейшего успешного взаимодействия в обществе.

Разработанный в рамках данного исследования иммерсивный театр «Я и моя ответственность» является воспитательной технологией, которая применялась при организации событий со школьниками в Омской области. Цель — создать условия для осознанного проживания ситуаций социальной ответственности, где каждый участник через свою роль и взаимодействие с другими учится принимать решения, осознает последствия и пробует выстраивать отношения. Идея иммерсивного театра базируется на нескольких смысловых основаниях:

− социальная ответственность не сводится к исполнительности и дисциплине, а представляет собой осознанную способность действовать в условиях неопределенности;

− формирование ответственности требует не только когнитивного осознания норм, но и эмоционального проживания ситуаций выбора;

− рефлексия является обязательным условием интериоризации и дальнейшей трансляции социальной ответственности.

Реализация технологии сценарно представляет собой взаимосвязь нескольких частей.

Вводная часть задает проблемное поле: ведущий обращается к аудитории с вопросом о причинах трудностей в достижении договоренностей по вопросам порядка, честности и взаимопомощи, подводя участников к осознанию того, что у каждого свой взгляд, и найти общий язык — уже шаг к ответственности.

Теоретическая часть включает работу с чек-листом, где участники отмечают, что, по их мнению, входит в поле их личной ответственности, а также анализ фрагментов отечественных фильмов и мультфильмов, иллюстрирующих сложность нравственного выбора и ответственности за слова и поступки.

Практическая часть выстроена как трехтактная драматургическая структура, обеспечивающая постепенное углубление рефлексии. В первом такте участники получают индивидуальные роли с подробными характеристиками (возраст, социальная ситуация развития, особенности семьи, характеристики личности). Объединившись в пары и учитывая специфику полученных ролей, школьники моделируют и демонстрируют другим участникам ситуацию ответственного выбора, которая могла бы возникнуть между их персонажами в реальной жизни. На этом этапе происходит первичное проживание роли и осознание того, что нравственные дилеммы не существуют в абстракции, а они всегда укоренены в конкретных жизненных обстоятельствах. Второй такт предлагает участникам, объединившимся в новые пары, готовые проблемные ситуации, которые необходимо обыграть с учетом специфики своих ролей, показав возможный выбор и его последствия. Ситуации охватывают широкий спектр социальных контекстов: академическая честность, межличностные конфликты, гражданская ответственность, профессиональное самоопределение, этика в цифровой среде. Каждая ситуация сопровождается несколькими возможными вариантами поведения: от пассивного избегания до активного вмешательства, что позволяет участникам не только продемонстрировать, но и осознанно сравнить различные стратегии поведения. Третий такт представляет собой педагогический прием остранения: участникам предлагается подготовить краткое монологическое высказывание от лица неодушевленного предмета (ученического портфеля, пенала и др.), принадлежащего персонажу, о том, как этот предмет «видит» проблему ответственности. Этот прием из театральной педагогики Б. Брехта позволяет участникам выйти за пределы собственной эгоцентрической позиции, увидеть ситуацию с неожиданной стороны и тем самым углубить рефлексию.

Заключительная рефлексия включает повторное заполнение чек-листа, сравнение результатов «до» и «после», обсуждение того, какие позиции остались стабильно важными, какие добавились, а какие по-прежнему остаются за пределами личной ответственности.

Воспитательный потенциал описанной технологии определяется несколькими факторами. Во-первых, ролевое погружение позволяет участнику «примерить» на себя иную социальную позицию, увидеть мир глазами другого человека и тем самым развить эмпатию — один из ключевых компонентов социальной ответственности. Во-вторых, проживание последствий собственного выбора в безопасной, игровой среде дает возможность осознать причинно-следственные связи между решением и его результатом без реальных социальных рисков. В-третьих, множественность ситуаций и ролей обеспечивает вариативность опыта. В-четвертых, рефлексивная составляющая, раскрывающаяся в обсуждениях, работе с чек-листом, сравнении позиций «до» и «после», обеспечивает перевод эмоционального опыта в осознанные личностные смыслы.

В рамках апробации и исследования вышеописанной технологии была проведена рефлексивная составляющая, раскрывающаяся в работе с чек-листом и сравнении позиций «до» и «после». В данном опросе приняло участие 129 школьников Омской области. Но для корреляции полученных статистических данных с результатами академических исследований Е. Н. Бобковой [1], О. А. Лаврентьевой [2], Т. И. Радиковой [3], С. Л. Сидоркиной [4], А. А. Ситновой [5], А. Д. Ситниковой [6], А. П. Трубникова [5] была взята референтная группа из 29 школьников одного класса. Данный подход позволил выявить глубокую корреляцию с аналогичными исследованиями и их результатами, но при этом определил и специфические для данных подростков

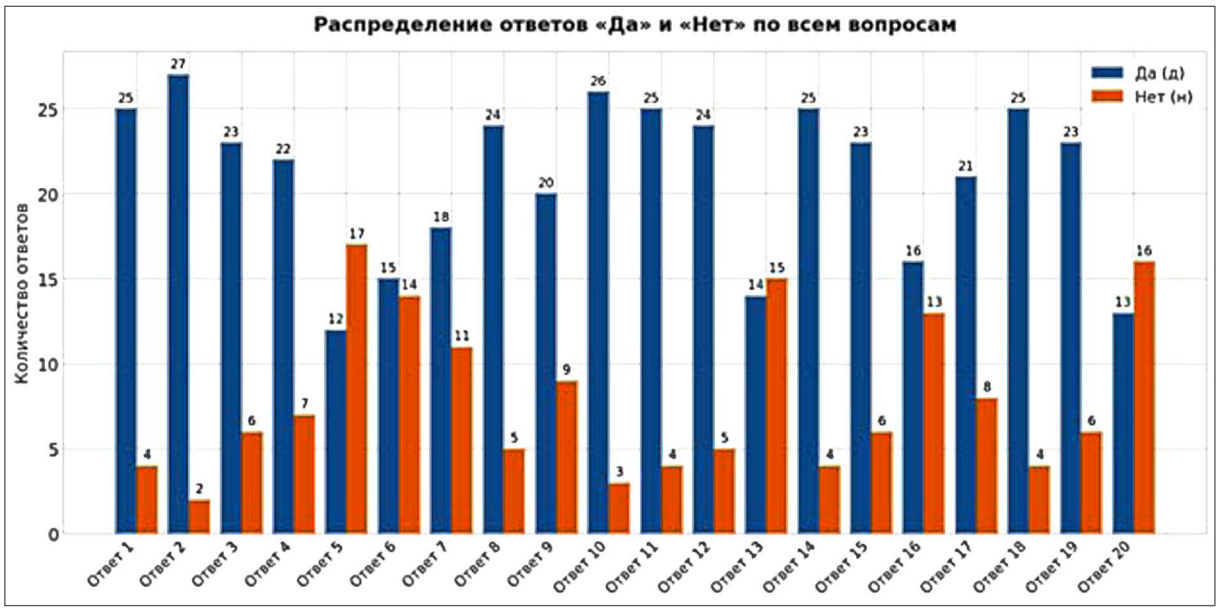


Рис. 1. Входная гистограмма

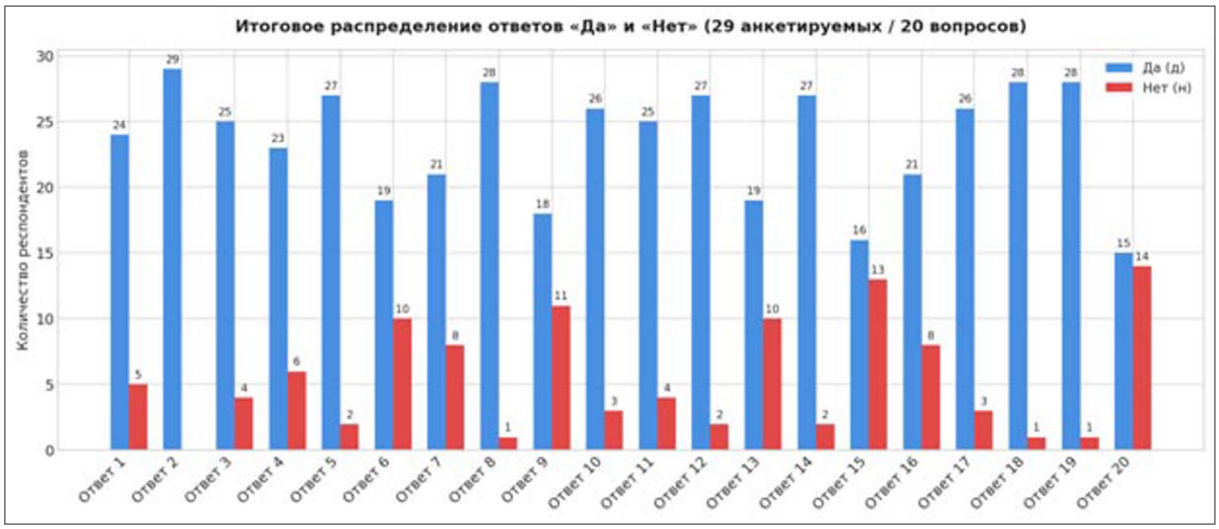


Рис. 2. Итоговая гистограмма

противоречия, что позволило сформулировать рекомендации для классного руководителя по корректировке воспитательной работы в классе. Таким образом, подтверждена идея, что применение данной технологии не только имеет потенциал для развития социально ответственной личности школьников, но и может выступать средством диагностики, позволяющим выявлять «пробелы» при формировании социальной ответственности.

На основе опросника «Я и моя ответственность» был проанализирован массив данных ответов юношей (М) и девушек (Ж). Благодаря этому можно провести детальный психологический и социально-педагогический срез результатов формирования социально ответственной личности школьников. Данный опросник содержал двадцать вопросов, которые диагностировали готовность подростков брать на себя ответственность в четырех ключевых сферах: ответственность в школьной среде, гуманистическое взаимодействие в информационной среде, проявление гражданской позиции и волонтерской деятельности. Групповая гистограмма наглядно демонстрирует соотношение ответов по каждому вопросу и позволяет сравнить результаты «до» и «после».

Для верификации полученных данных соотнесем результаты этой выборки с результатами педагогических исследований О. А. Лаврентьевой (социальная ответственность подростков) [1], А. П. Трубникова (механизмы принятия ответственности и волевой компонент) [5], Е. Н. Бобковой (личностно-развивающие ситуации) [2] и других авторов. Анализ, с одной стороны, показал, что эти данные имеют значимую корреляцию с результатами других исследователей, а с другой — выявил противоречия воспитательной

практики. Так, в своих работах О. А. Лаврентьева указывает, что социальная ответственность подростка формируется через «осознанное отношение … на основе доверительного отношения» к микросоциуму» [1, с. 14]. По результатам опроса 100 % школьников выбрали вопросы 2 и 8 (порядок в классе и имущество). Таким образом, подтверждается тезис, что школьное пространство воспринимается обучающимися как безопасное, и нормы ответственности принимаются естественным образом благодаря школьному укладу. Вопрос «Я готов защищать тех, кого обижают (не проходить мимо травли)» был посвящен защите от буллинга. Оба пола продемонстрировали очень высокий показатель готовности отстаивать справедливость и вставать на защиту слабых, но в рамках рефлексивной беседы многие отмечают, что не всегда готовы быть инициаторами (лидерами) в этом вопросе. Интересен факт: исследователи сходятся во мнении, что подросткам тяжело дается ответственность без подкрепления внешним контролем во внешней среде (двор, город). Падение показателей в вопросе «Готов ли ты проявлять инициативу по улучшению жизни школы, двора, города?» подтверждает неготовность подростков брать на себя инициативу, например, в социально-проектной деятельности во дворе/городе, подтверждая вывод о том, что без создания специальных педагогических условий (в том числе иммерсивных технологий) подростковая инициатива в открытой среде стремится к нулю.

На основе результатов опроса были выявлены проблемы, требующие корректировки воспитательной работы в данной группе по формированию социально ответственной личности школьников. А. П. Трубников определяет, что ключевым элементом ответственности у подростков является проявление воли и способность выступать причиной своих поступков, отвечая за последствия [5, с. 11]. Респонденты массово декларируют ответственность за честность в домашних заданиях («Я честно выполняю домашние задания, не используя нейросети для списывания») и поведение в сети («Я ответственно веду себя в интернете: не распространяю фейки, не участвую в кибербуллинге»), но при этом вопрос 15 («Признавать свои ошибки и извиняться») не относят к таковым (особенно юноши — всего 47 %). Данные результаты говорят о том, что подростки конкретного класса имеют инфантильный тип ответственности, т. е. ребята готовы соглашаться на словах, но эмоционально-волевой компонент у них еще не сформирован. В своих работах Е. Н. Бобкова выдвигает идею о том, что формирование ответственности у подростков идет через ситуацию выбора между личной и общественной направленностью [2, с. 13] в пользу общественной с позиции безопасности коллектива. В результатах данного исследования проявилось противоречие в вопросе о готовности сообщать учителю о нарушениях, которые могут навредить другим, например, в части опасных игр. Этот вопрос вызвал серьезные сомнения у мальчиков. Классическая педагогическая теория сталкивается с жестким психологическим барьером подростков: страхом быть названным «ябедой». Ответственность перед группой сверстников (мальчишеская солидарность) оказалась сильнее институциональной ответственности перед школой.

Таким образом, результаты, полученные на основе опросника «Я и моя ответственность», абсолютно валидны. Они подтверждают тренды педагогических исследований: референтная группа (класс) находится на этапе формирования социальной ответственности от пассивной к осознанной личностной. Главные задачи, стоящие перед педагогическим коллективом и классным руководителем, — развитие эмоционально-волевой сферы, создание условий для овладения школьниками умения признавать ошибки, не бояться нести ответственность за свои поступки и переходить от деклараций к реальным делам вне школьных стен.

Заключение (Conclusion)

Проведенный анализ исследований по проблеме формирования социальной ответственности и результатов опроса подростков позволяет сделать вывод о сложной природе данного феномена, которая формируется на пересечении личного опыта, групповой динамики и условий образовательной среды. В научных работах подчеркивается, что социальная ответственность подростка формируется не через нравоучения, а только в реальной деятельности (волонтерство, проекты) и при обязательном последующем самоанализе. При этом главным условием закрепления опыта становится ситуация успеха — ощущение своей компетентности в ситуациях проявления ответственности. Однако опрос выявил разрыв между «словами и делом». Подростки осознают проявление ответственности за домашние задания и поведение в сети, но пасуют перед эмоционально-волевым выбором. Главный барьер — боязнь осуждения со стороны сверстников. Лояльность к друзьям стабильно оказывается сильнее ответственности перед школой. Это подтверждает гипотезу о неэффективности традиционных методов воспитания для решения данной проблемы. Перспектива работы видится в использовании деятельностных и цифровых технологий, в геймификации воспитательного процесса. Необходимо создавать безопасные игровые сценарии, где признание ошибок и выбор общественных интересов встроены в саму логику активности. Такой подход поможет перевести абстрактное понимание долга в реальное поведение без риска быть отвергнутым сверстниками.

1. Лаврентьева О. А. Формирование социальной ответственности подростков в жизнедеятельности школы : автореф. дис. … канд. пед. наук. Красноярск, 2016. 24 с.

2. Бобкова Е. Н. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у старших школьников : автореф. дис. … канд. пед. наук. Кострома, 2004. 18 с.

3. Радикова Т. И. Воспитание ответственности как социально-значимого качества у подростков средствами учебной деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук. Ижевск, 2007. 23 с.

4. Сидоркина С. Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук. Н. Новгород, 2010. 28 с.

5. Трубников А. П. Формирование социальной ответственности старшеклассников в деятельности молодежного центра : автореф. дис. … канд. пед. наук. Курск, 2012. 27 с.

6. Ситнова А. А. Формирование социально активной личности участников общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» : автореф. дис. … канд. пед. наук. Владимир, 2024. 26 с.

7. Ситникова А. Д. Формирование социальной ответственности у учащихся старших классов в условиях взаимодействия школы и вуза : автореф. дис. … канд. пед. наук. Владикавказ, 2026. 24 с.

8. Данилков А. А. Иммерсивность как технология дизайна впечатлений // Народное образование. 2024. № 2(1505). С. 76–82.

9. Чен П. Использование иммерсивных технологий в современном образовании // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер. : Педагогика и психология. 2024. № 1(333). С. 42–47. DOI: 10.53598/2410-3004-2024-1-333-42-47

10. Бадич В. В. Иммерсивный театр как форма организации учебного занятия по педагогике // Ratio et Natura. 2024. № 2(10). URL: https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2024-10/immersivnyy-teatr-kak-forma-organizacii-uchebnogo-zanyatiya-po-pedagogike.pdf (дата обращения: 24.08.2026).

11. Белова Л. А. Использование технологии иммерсивного театра на факультете иностранных языков педагогического университета // Пед. вестн. 2025. № 40. С. 15–17.