

UNIVERCITY:

ГОРОДА И УНИВЕРСИТЕТЫ



МОСКОВСКИЙ
ГОРОДСКОЙ
УНИВЕРСИТЕТ
МГПУ

Выпуск 7

ВЫПУСК 7

**UNIVERCITY:
ГОРОДА И УНИВЕРСИТЕТЫ**

Москва
2023

**УДК 371
ББК 74.04(2)
У59**

*Рекомендовано к печати ученым советом
Научно-исследовательского института урбанистики
и глобального образования МГПУ*

Рецензенты:

*C. K. Нартова-Бочавер, доктор психологических наук, профессор,
профессор департамента психологии факультета
социальных наук НИУ ВШЭ*

*M. B. Воропаев, доктор педагогических наук, профессор,
профессор департамента педагогики Института педагогики
и психологии образования МГПУ*

**У59 UniverCity: Города и Университеты / под ред.
С. Н. Вачковой, Н. И. Кондратьевой.
— М. : ООО "А-Приор" 2023. — 190 с. — (Вып. 7).
ISBN 978-5-384-00319-9**

Специалисты Московского городского педагогического университета подготовили седьмой выпуск сборника «UniverCity: Города и Университеты». В него вошли результаты последних исследований ученых университета, которые затрагивают вопросы, непосредственным образом касающиеся жизни горожан, причем всех возрастов. Среди исследований: взаимосвязь творческих способностей дошкольников и среды, изучение и выявление особенностей работы с подростками в музеях, анализ востребованности жителями региона платных образовательных программ, исследование городского опыта подростков по выбору и присваиванию пространств, практики обучения москвичей старшего возраста и др.

Материалы сборника ориентированы на широкий круг читателей. Результаты исследований будут интересны и полезны педагогическим работникам, руководителям образовательных организаций, работникам культурных институций, а также студентам и родителям.

Публикация в рамках проекта стратегического академического лидерства «Приоритет-2030».

ISBN 978-5-384-00319-9

УДК 371
ББК 74.04(2)



© Коллектив авторов, 2023
© ГАОУ ВО МГПУ, 2023

Содержание

<i>Предисловие</i>	5
<i>Н. Жабина.</i> Особенности работы с подростками в музее: современные практики и создание сообщества	9
<i>Е. Иванова, Е. Барсукова, Е. Маякова, А. Янгуразова.</i> Невидимые городу подростки и их место в городе	25
<i>Н. Жабина, А. Головина.</i> Анализ экспозиций музеев Москвы в контексте формирования критического мышления и рефлексивных представлений посетителей	45
<i>О. Сененко.</i> Развитие функциональной грамотности молодых горожан на материале городских и медийных текстов	63
<i>Е. Асонова, Л. Борусяк.</i> Нужна ли молодежи современность?	81
<i>Б. Рыжов, О. Котова.</i> Город будущего: безликий хай-тек или возрождение классической архитектуры	95
<i>И. Воробьёва, О. Шиян.</i> Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?	109
<i>В. Мкртчян.</i> Проект «Урок в музее». Как работают учебные задачи с точки зрения развития мягких навыков	129

<i>С. Весманов, Д. Весманов, О. Аплевич, Г. Акопян.</i> Анализ востребованности жителями Московского региона платных основных образовательных программ среднего профессионального образования	143
<i>В. Маркова, А. Иоффе, Л. Бычкова, И. Виноградова, А. Данилина, С. Летуновская.</i> Культура образовательных отношений: как руководителю школы работать с результатами исследования	161
<i>Ю. Донскова, Н. Калинникова, Л. Копылова.</i> Креативные практики в обучении москвичей старшего возраста	175
Авторы сборника	186

Предисловие

Рады представить вашему вниманию очередной выпуск сборника «UniverCity: Города и Университеты», в котором собраны результаты последних исследований научных коллективов Московского городского педагогического университета, статьи про всех нас и для нас и наших детей.

На этот раз в центре внимания исследователей находились главным образом подростки: подростковые сообщества, предпочтаемый досуг, любимые места в городе, отношение к современности и грамотность в вопросах здоровья. Специалисты не обошли стороной и более младший возраст, рассказав, как можно формировать у дошкольников критическое мышление. Также затронуты вопросы, касающиеся представителей «третьего возраста», довольно редкая тема сборника. Вы узнаете, какие программы предлагает Серебряный университет МГПУ и как складывается судьба его студентов и выпускников.

Как же формировать и развивать критическое мышление ребенка? Эксперты лаборатории развития ребенка рекомендуют взрослым регулярно вести такие разговоры со своими детьми, в которых они отказываются от роли знающего ответы на все вопросы, готовы исследовать ситуацию совместно с детьми, а также интересуются их мнением и принимают любое, даже самое неожиданное.

Продолжать развивать критическое и творческое мышление можно и нужно и в более старшем воз-

расте. По мнению специалистов лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых, этому способствует грамотно организованное музейное пространство, в котором экспонаты вступают в диалог с посетителем, противоречат или дополняют друг друга, заставляя задуматься о чем-либо и заняться самостоятельным поиском информации. Эксперты как раз предостерегают от ошибки считать плохим тот музей, который не дает ответы на все вопросы, а, наоборот, вызывает новые.

Если же отказаться от восприятия музея как площадки для повышения предметных знаний обучающихся (хотя в музеях можно проводить и полноценные уроки по предметам, о чем также рассказывают эксперты), если на материале экспозиции говорить с подростками о них самих, то их будет легче привлечь в музеи. С этой же целью в музеях формируются подростковые сообщества, участники которых объединены общими интересами, поддерживают друг друга и участвуют в жизни музея, помогая создавать актуальный подростковый контент.

Да, подросткам может быть неинтересно прошлое, их может больше волновать то время, в котором они живут прямо сейчас. Эксперты лаборатории социокультурных образовательных практик утверждают, что одним из способов познания времени, общества и самих себя для подростков могла бы стать современная литература, однако сокрушаются, что она слабо представлена в образовательном процессе и даже любящие читать ребята мало о ней знают. При этом сами подростки уверены, что литература,

в том числе современная (а к ней некоторые относят не только художественные произведения, но и блоги в интернете), должна быть учителем жизни.

А чему можно научиться, читая блоги? Или какими знаниями нужно уже обладать, чтобы их правильно понять? Наши исследователи поднимают вопрос читательской грамотности и связанной с ней функциональной грамотности в вопросах здоровья. В море материалов о здоровом образе жизни, которые сегодня можно встретить вокруг, подростки должны уметь находить достоверную информацию. И как раз на основе таких материалов (например, посвященных воркауту) можно составлять обучающие задания, направленные опять же на развитие критического мышления и осознанного отношения к своему здоровью, привлекая к этому в том числе самих школьников.

А что же делают подростки в свободное время, когда не учатся и не ходят по музеям? Может, как раз занимаются воркаут-тренировками? Конечно, в городах довольно часто можно увидеть подростков на спортивных площадках, однако далеко не всегда они пользуются тренажерами. Эксперты лаборатории образовательных инфраструктур заметили, что в отсутствие специализированных зон для подростков ребята предпочитают просто собираться группами в укромных местах, где они никому не будут мешать, общаться, сидеть в смартфонах или гулять по городу.

А каким хотели бы видеть город, в котором им предстоит жить, наши молодые современники? Эксперты Института специального образования и

психологии МГПУ провели исследование среди москвичей и выяснили, что подавляющее большинство жителей нашего города, в том числе подростки, вопреки современным тенденциям к хаотичности и эпатажу, когда строения состоят как будто из разрозненных частей, отдают предпочтение классическим архитектурным формам, отличающимся симметрией и гармонией. Возможно, полагают, исследователи, в будущем мы вновь вернемся именно к таким городам с уютной городской застройкой, соразмерной пропорциям человеческого тела.

Историю же города вам поведают выпускники Серебряного университета, прошедшие программу профессиональной переподготовки «Экскурсоведение». А о сегодняшней жизни в городе расскажут журналисты газеты «Траектория жизни», тоже в свое время окончившие Серебряный университет МГПУ. Подробнее о нем читайте в соответствующей статье.

Помимо прочего, в настоящем сборнике вы найдете обзор наиболее востребованных образовательных программ среднего профессионального образования среди выпускников 9-х и 11-х классов, а также рекомендации для руководителей школ, как работать с результатами исследования культуры образовательных отношений.

Приглашаем вас к прочтению.

Материалы сборника отражают авторскую позицию. Позиция издания может не совпадать с мнением авторов.

С. Н. Вачкова

Наталья ЖАБИНА

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ с ПОДРОСТКАМИ
в МУЗЕЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ
и СОЗДАНИЕ СООБЩЕСТВА**



В настоящий момент работа с подростками в музеях воспринимается как перспективное, но сложное направление. Современным подросткам наскучили привычные форматы посещения музея, у них другие запросы и ожидания, которые не всегда совпадают с тем, что им предлагаются. Во многом это связано с тем, что сотрудники музея слышат пожелания родителей и педагогов¹, но не самих школьников, часто по причине отсутствия сформированных подростковых сообществ при музеях.

Например, при опросе обучающихся 5–7-х и 8–11-х классов равное количество опрошенных из обеих групп, отвечая на вопрос о предпочтительных результатах посещения учреждений культуры, указали «возможность хорошо провести время и повеселиться», «участие в необычных видах деятельности» и «возможность пообщаться с интересными людьми» как наиболее ожидаемые и желательные (рис. 1). При этом в два раза чаще респонденты из 8–11-х классов отмечали, что наиболее ценным результатом посещения подобных учреждений они видят «возможность творчески проявить себя».

Однако для родителей обучающихся наиболее ожидаемыми и желательными результатами посещения учреждений культуры их детьми являются «знакомство с культурными традициями страны и мира» (95,2 %), «возможность научиться задумы-

¹ Представления педагогов, музейных работников и родителей обучающихся об образовательном потенциале музеиных пространств Москвы / И. А. Гринько, Т. В. Щербакова, А. В. Головина [и др.] // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17. № 1. С. 134–153. – DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.1.07 EDN: FZYXID.

ваться, рассуждать, делать самостоятельные выводы» (84,4 %) и «дружеские отношения с одноклассниками» (78,3 %). Педагоги также указывают «расширение кругозора» как наиболее предпочтительный результат посещения учреждений культуры для обучающихся.

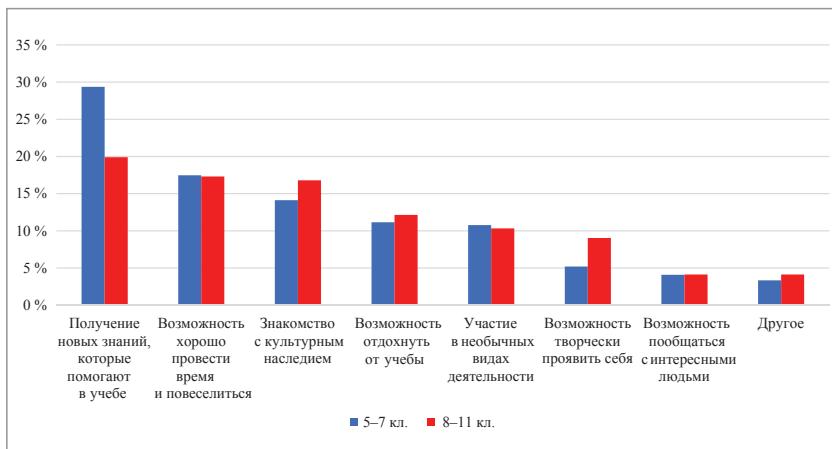


Рис. 1. Соотношение наиболее ожидаемых результатов посещения учреждений культуры обучающимися 5-7-х и 8-11-х классов

В попытках заинтересовать подростков и учесть мнение родителей и педагогов музеи внедряют множество образовательных и развлекательных программ, однако не все они оказываются популярными и востребованными. Существует очевидный разрыв между реальными потребностями современных подростков и тем, как музеи их представляют и используют в разработке своих программ.

Подростковые сообщества в музеях

Формирование подросткового сообщества вокруг музея можно назвать достаточно амбициозной задачей. Однако это то, что может стать основой продуктивной и долгосрочной совместной работы, а также обеспечит музею актуальным пониманием проблем, потребностей и целей подростков.

Главные задачи подросткового сообщества в музеях:

- органический прирост участников и посетителей программ музея;
- обеспечение обратной связи для создания ценного и нужного контента, совместная работа;
- личностный рост участников;
- работа над репутацией подростковых программ музея;
- взаимная поддержка участников;
- создание психологически комфортной среды.

Существует несколько признаков того, что сообщество сформировано:

- подростки могут использовать название программы при идентификации самих себя;
- участники объединены общим интересом и идеей независимо от их личного прошлого, места обучения и других характеристик;

- подростки взаимодействуют друг с другом лично даже вне программы;
- у участников появляются подростковые чаты в мессенджерах и другие каналы связи «без взрослых»;
- участники проявляют инициативу и способны самоорганизоваться.

Формирование устойчивого подросткового сообщества является важной задачей. Устойчивость сообщества прежде всего проверяется временем. Все, кто способствует его формированию, должны учитывать основные принципы устойчивости. Так, устойчивое подростковое сообщество не может формироваться вокруг одного харизматичного лидера, такой подход всегда краткосрочный. Все сотрудники музеев должны разделять стремление сформировать устойчивое сообщество и быть готовыми решать задачи, от которых зависят не только текущие процессы сообщества, но и его будущее.

В жизни подростков все очень быстро меняется, и возможность находиться в устойчивом сообществе крайне важна для них. Такое сообщество выступает опорой в момент перемен, оказывает поддержку и помогает разобраться с возникающими трудностями в процессе взросления. Музеи имеют определенные преимущества для создания подобных сообществ, так как могут брать на себя роль третьего места и давать подросткам возможность отвлечься от школьных будней и семейной обстановки. Нахождение в музейной среде уравнивает подростков, так как по-

давляющему большинству из них музеи доступны бесплатно или с минимальными финансовыми вложениями, а внимание обычно уделяется не школьной успеваемости, а личностным характеристикам. Музейное сообщество позволяет удовлетворить потребность в неформальном общении, завести новые знакомства и проявить себя в творческом аспекте.

Примером устойчивого музейного сообщества можно назвать «Пушкинский.Ю»² – объединение подростков и молодых людей от 14 до 21 года при Государственном музее изобразительных искусств имени А. С. Пушкина. История сообщества начинается в 1960-х годах, называлось оно тогда «Клуб юных искусствоведов». За почти 60 лет сообщество меняло форматы своего существования, названия и помещения, но всегда оставалось особым местом для подростков.

Однако устойчивое подростковое сообщество может быть и не привязанным к одному музею. Примером такого сообщества можно считать независимую межмузейную программу «Каскад. Проект как метод». Это независимая проектная школа для обучающихся старших классов в области современного искусства и слова на базе музеев, галерей, центров культуры и творческих объединений. Подростки занимаются инсталляциями, перформативными практиками, саунд-артом, поэзией и медиапроектами под руководством современных художников и кураторов, а в конце года устраивают выставку. «Каскад» реализует свои программы в разных городах России и онлайн уже 6 лет.

² <https://youth.pushkinmuseum.art/>

Типичные затруднения, с которыми сталкиваются сотрудники музеев при работе с подростками

1. Подростки не рассматривают музей как место для досуга и свободного посещения.

Обучающиеся обычно начинают посещать музеи вместе с классом в начальной школе, и к подростковому возрасту у них формируется несколько шаблонное представление о том, как выглядит посещение музея. Они сосредоточены на обзорных экскурсиях и фронтальной работе, поэтому их посетительского опыта не хватает для того, чтобы оценить весь спектр возможностей музея и увидеть в них что-то для себя. Кроме того, существует довольно высокая конкуренция за свободное время подростков, которого из-за подготовки к экзаменам и насыщенного графика обучения остается не так много. К тому же на это время претендуют не только музеи, но и иные учреждения культуры, торгово-развлекательные центры и многое другое.

2. Музеи испытывают трудности с информированием подростков о своих программах.

Наличие интересной программы, потенцициально отвечающей запросам подростков, не служит гарантией того, что они придут в музей. Существует проблема с информированием подростковой аудитории, и наиболее распространенным выходом из нее является сотрудничество с образовательными организациями. Однако в таком случае присутствует риск того, что подростки воспримут

информацию пренебрежительно и с долей формальности.

3. У подростков отсутствует интерес к музейной экспозиции.

Довольно распространенной проблемой является отсутствие у подростков интереса к основной экспозиции музея. Они могут с удовольствием посещать специальные программы для подростков, например творческие мастерские и викторины, но не проявлять интереса к экспозиции. Если под программы для подростков выделено отдельное помещение, то нередко встречается ситуация, когда они даже не заходят в основное здание музея. Это может быть связано с тем, что подросткам не хватает интерактива и возможностей для рефлексии, так как на данный момент в музеях гораздо чаще встречаются коммуникативные практики, направленные, к примеру, на повышение эмоционального отклика, стимулирование воображения или развлечение посетителей³.

4. В подростковом коллективе происходят межличностные конфликты.

Конфликты неизбежно возникают в подростковых коллективах, и важно уметь правильно с ними работать. Часто сотрудники музеев теряются в подобных случаях, так как не имеют соответствую-

³ Современные вызовы музейной педагогики и коммуникации: актуализация рефлексии посетителей / А. К. Белолуцкая, И. С. Криштофик, Г. Г. Гурин, А. В. Головина, И. А. Гринько, Т. В. Щербакова, Н. Г. Жабина // Вестник антропологии. 2023. № 2. С. 35–53.

щей подготовки и опыта разрешения конфликтных ситуаций. Однако спорные ситуации требуют вмешательства и пристального внимания со стороны взрослых, так как могут перерасти в открытую агрессию и травлю.

5. Подростковые сообщества неустойчивы.

Сохранение устойчивости сообщества является важной задачей для всех его членов. Не редко стихийное возникновение сообщества, которое держится на определенной группе людей или сильно зависит от контекста происходящего. При изменении обстоятельств такие сообщества распадаются. Чтобы этого избежать, необходимо следовать стратегии долгосрочного развития и поддерживать сообщество в кризисные моменты.

Наиболее распространенные стереотипы, мешающие эффективной работе с подростками

Среди педагогов и музеиных сотрудников распространен ряд довольно устойчивых стереотипов, мешающих эффективной работе с подростками.

1. Существуют «музейные» и «немузейные» подростки.

Одним из самых часто встречающихся стереотипов является иллюзия того, что изначально существуют подростки, которым интересно в музеях, и с ними можно плодотворно работать и выстраивать долгосрочное взаимодействие, а есть подростки, с

которыми невозможно работать в музеях. Им неинтересно, они не умеют себя вести, и кажется, что визит в музей для них скорее наказание, чем удовольствие.

Важно помнить, что у подростков нет врожденного интереса к музеям, его наличие или отсутствие зависит от посетительского опыта, который необходимо анализировать, и выстраивать работу исходя из полученной информации. Все подростки разные, их индивидуальные черты влияют на отношение к музеям, но с каждым возможно выработать стратегию взаимодействия с учетом его интересов.

2. Любой возникающий разговор является развивающим диалогом.

Распространенным заблуждением является то, что любой разговор с подростками считается развивающим диалогом, хотя он мог возникнуть в ходе фронтальной работы, например, на экскурсии и представлять собой только ответы школьника на репродуктивные вопросы музейного сотрудника. Между тем диалог с подростком должен предполагать пространство и возможность для формирования его собственных представлений и выводов, только в таком случае его можно считать развивающим.

3. Музейные сотрудники должны работать только с вопросами, касающимися основной темы музея.

Подобный стереотип заключается в том, что музейные сотрудники должны быть компетентны ис-

ключительно в музейной тематике и не обязаны разбираться, например, в психологических особенностях подростков или методиках обучения (так как они не психологи и не педагоги). Это ошибочное суждение. Работа с подростками не исчерпывается одним аспектом и требует от взрослого познаний в самых разных областях. Почувствовав, что в музее работают интересные, разносторонние и неравнодушные люди, подростки будут возвращаться в него и формировать сообщество.

4. Для создания сообщества необходимо свободное помещение.

Существует мнение, что легче всего привлечь подростков в музей, если предоставить им помещение и небольшое угощение (чай, печенье). Это приятное, но необязательное условие нахождения подростков в музее и формирования сообщества. Подростки приходят в музей для того, чтобы хорошо провести время и узнать что-то новое, поэтому в первую очередь необходимо удовлетворить именно эти потребности.

Наличие свободного помещения является хорошим помощником при формировании подросткового сообщества, но вовсе не обязательным его условием. Сообщество формируется не вокруг помещения, а вокруг общих интересов и увлечений. Обстоятельства могут меняться, и если сообщество сильно зависит от определенного места и не может без него существовать, то оно не может считаться устойчивым.

5. В крупных городах подростки более замотивированы и заинтересованы в посещении музеев.

Еще одним устойчивым стереотипом является то, что в крупных городах подростки гораздо сильнее заинтересованы в посещении музея, так как они с детства погружены в эту среду из-за большего количества музеев.

Количество музеев в городе не влияет на личный интерес подростков и в каком-то смысле может, наоборот, негативно отразиться на мотивации обучающихся. К подростковому возрасту многие чувствуют усталость от обязательного посещения музея с образовательными организациями и теряют к этому событию интерес. Кроме того, в городах с большим количеством музеев чаще всего достаточно сильная конкуренция между музеями и другими учреждениями культуры и досуга за свободное время учеников.

6. Музей – пространство для поиска ответов, а не возникновения вопросов.

Одним из принципиальных вопросов работы с подростками является позиционирование музея как места для собственных умозаключений и рефлексии. У многих сотрудников музеев есть опасения, что в музей приходят для того, чтобы получить ответы на интересующие вопросы и разобраться в какой-либо теме, т. е. музей выступает как источник знания. Поэтому, если после посещения музея у подростков появилось больше вопро-

сов, чем ответов, кажется, что это снижает значимость музея.

Но важным условием существования современного музея является его открытость к разговору с посетителем, а коммуникативные практики – неотъемлемым элементом современных экспозиций. Эти практики могут как вовлекать зрителя в осмысление экспозиции, так и помогать ему получить больше фактических знаний после посещения отдельной выставки. Это не противоречащие друг другу процессы.

Кроме того, в музеях есть необходимый потенциал для развития мягких навыков посетителей, а умение задавать вопросы является важным условием развития критического мышления⁴.

Хорошим примером работы с мягкими навыками подростков служит проект «Культура. Думать!» (А. К. Белолуцкая, Г. Г. Гурин, А. В. Головина, И. А. Гринько, Н. Г. Жабина, В. А. Мкртчян, И. С. Криштофик, Т. В. Щербакова). Это образовательный проект МГПУ и музеев Москвы, направленный на развитие критического и творческого мышления, навыков сотрудничества и командной работы, а также на расширение кругозора и формирование ценностного отношения к объектам культуры.

⁴ Музеи и критическое мышление: запросы, дефициты, инструменты / А. К. Белолуцкая, Н. Г. Жабина, Г. Г. Гурин [и др.]; Московский городской педагогический университет. М.: А-Приор, 2023. 36 с. ISBN: 978-5-384-00308-3. EDN: PUGKDQ.

Проект сочетает в себе онлайн-встречи и очное посещение музея с активной работой на экспозиции для выполнения исследовательской задачи. Это повышает интерес к музейной экспозиции и навыки работы в команде. Отличительной чертой проекта является его обращение к личному опыту подростков и подача основной темы музея через вопросы, актуальные для подростковой аудитории. Работа происходит в формате образовательного события.

Содержательный компонент модельного образовательного события включает в себя пять этапов:

1. Определение основной темы экспозиции музея.
2. Обобщение темы экспозиции до «глобальной проблемы».

Необходимо представить основную тему экспозиции как частное проявление какого-либо глобального вопроса. Так, основная тема Мемориального музея А. Н. Скрябина – жизнь и творчество композитора. Однако в глобальном смысле на примере экспозиции данного музея можно рассуждать о роли новаторов и важности творческого подхода к деятельности.

3. Объединение тематики экспозиции и «глобальной темы» с помощью примеров.

Определив глобальную тему, необходимо найти ее отражение в экспозиции музея в конкретных экспонатах или устройстве музея в целом.

4. Адаптация темы музея к интересам подростков и их реальной жизни.

Активная работа подростков на экспозиции возможна только при появлении у них личного интереса. Необходимо подумать, как глобальная тема находит свое место в жизни современных подростков, какой у них может быть личный опыт столкновения с ней. Работа должна быть не про прошлое музея, а про настоящее подростков.

5. Введение интерактивной работы с примерами и «глобальной темой».

Работа в рамках образовательного события должна быть интерактивной, включать в себя деятельность в парах или малых группах, дискуссию.

Так как проект межмузейный, то формирование сообщества происходит онлайн в телеграм-канале проекта. Кроме того, публикация дополнительных материалов, подходящего фото- и видеоконтента, а также вопросов для обсуждения или викторин позволяет удержать контекст происходящего в перерыве между установочной онлайн-встречей и очным посещением музея.

Участники отмечают, что полученный опыт позволяет им по-новому посмотреть на музейные пространства и мотивирует на дальнейшие посещения.

Подводя итоги

Современные подростки имеют разнообразные интересы и ожидания, которые требуют новых креативных подходов для привлечения их внимания к музеинным программам.

Прежде всего, важно осознать, что подростки ищут не только образовательный или развлекательный досуг, но и общение, способ проявить себя и получить возможность для развития мягких навыков. Необходимо отказаться от стереотипного восприятия подростков и учитывать их индивидуальный опыт и особенности.

Формирование подросткового сообщества вокруг музея является важной задачей. Принадлежность к сообществу позволит подросткам почувствовать связь с музеем, участвовать в его жизни, создавать актуальный подростковый контент. Это может существенно улучшить качество музеиных программ и сделать их более привлекательными.

Для успешной работы с подростками музеи должны активно адаптироваться к их потребностям, сотрудничать с ними, вовлекать в разработку программ и создавать привлекательное и уникальное пространство для взаимодействия и обучения.

Елена ИВАНОВА, Екатерина БАРСУКОВА,
Елизавета МАЯКОВА, Александра ЯНГУРАЗОВА

НЕВИДИМЫЕ ГОРОДУ ПОДРОСТКИ и их место в городе



Исследование городского опыта подростков по выбору и присваиванию ими городских пространств¹

Важность, актуальность и сложность процесса интеграции подростков в городскую повседневность признаются на государственном уровне и связаны с повышенным вниманием к проблемам молодых людей и их вступлению во взрослую жизнь, с поддержкой их интересов и помощью в профессиональном самоопределении. Разработана новая стратегическая программа «Подростки России»², включающая в себя целый ряд направлений, среди которых выделяется создание сети подростковых центров, содействие трудуоустройству и др. В рамках этой программы проведено исследование образа жизни, потребностей и запросов обучающихся подростков и их родителей, согласно которому³ 59 % опрошенных школьников предпочитают проводить свободное время, гуляя с друзьями, что делает неформальный городской опыт важной составляющей их повседневной жизни. А. Иванова и В. Пичугина в своей статье «Городская грамотность подростка: определение и способы измерения»⁴, гово-

¹ Исследование подростковых мест в городах проводилось лабораторией образовательных инфраструктур НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ совместно с архитектурным бюро «Чехарда».

² Открытие детских центров в рамках программы «Подростки России». URL: <http://www.kremlin.ru/events/administration/70160>

³ Отчет о проведении социологического исследования «Подростки 360°». Исследовательская группа факультета социологии СПбГУ, при участии Ресурсного центра «Центр социологических и интернет-исследований» СПбГУ. СПб., 2022. С. 20. URL: <https://rospodros.ru/polls>

⁴ Иванова Алина, Пичугина Виктория. Городская грамотность подростка: определение и способы измерения // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2023. № 2. С. 101–132. URL: <https://vo.hse.ru/article/view/16363>

ря о пространственном компоненте городского знания, представляют практики локальной осознанности и городской мобильности как важную, неотъемлемую часть городской грамотности подростков.

Подростковый возраст – непростой период взросления ребенка и прохождения им разных стадий самоопределения, сепарации, выделения и обозначения личных границ своей территории в окружающей среде выходом из-под опеки родителей в город. Выделяют, как правило, несколько стадий подросткового периода:

1. 11–12 лет, когда подростки ищут ответ на вопрос: «Кто Я?»
2. 12–14 лет, когда они пытаются ответить на вопросы: «Что Я делаю? Где моя стая?»
3. 14–17 лет, когда они определяются с ответом на вопрос: «Где моя территория?»

Именно поэтому город и городская среда помогают становлению самостоятельности, превращаются в пристанище для подростков в этот непростой для осознания собственного «Я» период.

Тема взаимоотношений подростков и города активно обсуждается в сети, на различных форумах, организуются мероприятия: дискуссии, семинары и рабочие встречи, проводимые в том числе и в МГПУ⁵.

⁵ Семинар лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ УГО МГПУ «Я подросток: как я могу повлиять на город?» от 28 окт. 2022 г. URL: <https://youtu.be/095OUwK-Vbw?list=PLo44WktXC Dq4rkqfsr4VhqGMbSFJjQvdq>

Повышенное внимание к теме – это, безусловно, крайне важный аспект ее развития: наконец у невидимых городу и взрослым подростков есть реальный шанс найти свое место в городском пространстве. Но широких исследований, целью которых стало бы простое изучение присутствия подростков на карте города и анализ мест их повседневного пребывания, в настоящий момент в России нет и пока не проводилось, что и стало поводом для старта данной исследовательской работы.

Лабораторией образовательных инфраструктур НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ в коллaborации с архитектурным бюро «Чехарда» было задумано и проведено исследование, задачи которого были определены следующим образом:

- выявить общественные городские пространства, в которых подростки предпочитают проводить свободное время;
- определить отличительные черты/характеристики этих мест;
- сделать выводы о наличии в российских городах пространств для комфортного повседневного присутствия подростков с учетом их возрастных потребностей и интересов.

В качестве мест для исследования выбирались городские пространства, в которых отмечалось присутствие молодых людей возрастом от 11 до 17 лет, что соответствует подростковому периоду развития.

Все исследуемые локации расположены в Центральном, Северо-Западном и Приволжском федеральных округах Российской Федерации и выбирались, исходя из принципа максимального разнообразия и возможностей исследовательской команды (представлены центральные и периферийные районы столицы, крупные и малые города). Москва: общественные пространства в районах Басманный, Соколиная Гора, Солнцево, Текстильщики, Хамовники; Стадион имени Качалина, Мещерский парк, Парк 60-летия Октября, Комсомольский пр., ул. Усачева, Усадьба Трубецких. Другие российские города: Сергиев Посад, Нижний Новгород, Красная Поляна, Иваново, Казань, Пушкин, Балашиха. Всего было исследовано 35 различных локаций.

Исследование проводилось в дни школьных летних каникул, когда хорошая погода и отсутствие занятий обеспечивали максимальное количество подростков и молодых взрослых на улице. Для корректного сопоставления данных были выбраны два временных промежутка: с 15 до 16 часов (послеобеденный период отдыха и затишья) и с 20 до 22 часов (снижается температура, наступают сумерки, но несовершеннолетним еще разрешено находится на улице без взрослых).

Методы исследования:

Полевое наблюдение. Проводилось экспертами в естественных условиях посредством наблюдения за подростками и их действиями на расстоянии, без контакта с объектами.

Фотофиксация. Особенности городских локаций, выбираемых подростками, фиксировались визуально, в виде фотографий.

Спонтанные интервью. Заранее интервью не планировались, допускались только в тех случаях, когда инициатива проявлялась со стороны подростков: ребята подходили к исследователям на улице и заговаривали первыми. Вопросы были спонтанными и зависели от контекста ситуации.

Анализ средовых особенностей местности. Кабинетная подготовка проводилась до выхода наблюдателей в город и включала в себя изучение истории местности, текущего состояния архитектуры и инфраструктуры, в особенности – наличия образовательных и детско-ориентированных организаций, социологической карты изучаемого района. На местности состояние пространств оценивалось по следующим параметрам: наличие малых архитектурных форм (МАФ: заборы, беседки, детские площадки, скамейки, спортивные уголки и т. п.), просматриваемость, озеленение, близость магазинов и пунктов общественного питания, туалетов, транспортных узлов и развязок, а также других инфраструктурных элементов городской среды.

В качестве примера рассмотрим работу эксперта с пространством в Москве, в южной части территории между ст. м. «Электрозаводская» и ст. м. «Семеновская», представляющим собой дворовую застройку 1950-х годов со скверами. Местность характеризуется высокой степенью озеленения за счет старых высоких деревьев, дающих густую тень, и кустарников.

Первое наблюдение проводилось днем 29 июня 2022 года в локациях, выделенных желтым цветом на рисунке 1. Места, в которых были обнаружены подростки, отмечены на карте буквами. Температура на улице составляла около + 30 °С, солнечно. Второй обход тех же локаций совершен вечером 27 июля 2022 года. День был жарким, температура выше + 30 °С, вечером прохладнее. На улице заметно много людей. Эксперт не делала попыток контакта с подростками, но в локации А молодой человек сам подошел пообщаться.



Рис. 1. Исследуемая территория и места, которые были заняты подростками

Самой активно посещаемой оказалась локация А (рис. 2) – благоустроенное пространство, предназначенное для взрослых и детей старшего возраста,

со спортивной площадкой и подиумами. По наблюдениям эксперта, живущего в соседнем доме, на этой площадке регулярно собираются подростки.



Рис. 2. Локация А

Молодой человек, инициировавший общение с экспертом, обосновал выбор этой площадки тем, что на ней «удобно тусить», «у старших нет вопросов» и еще «с других лавочек в тени нас гоняют». В данной локации подростки собираются часто большими группами (по 15–20 человек). В основном они сидят на подиумах, пьют прохладительные напитки, громко и активно общаются.

Локации Б, В, Е, З, И, К – пространства, благоустроенные для родителей с маленькими детьми (детские площадки и пространства для прогулок). В основном на них замечены младшие подростки (11–13 лет), а если и встречались ребята постарше, то те, кто присматривал за своими младшими си-блингами. В вечернее время эксперт замечала там ребят 15–17 лет с бутылками в бумажных пакетах. Малопосещаемые детские площадки с затененными, огороженными и полускрытыми зонами признаются подростками в большей степени, нежели полностью открытые и популярные у родителей с детьми. Появление наблюдателя часто ведет к тому, что ребята покидают детскую площадку.

Локации Г, Д представляют собой небольшие благоустроенные зоны с лавочками, предназначенные для взрослых. Когда лавочки свободны, подростки охотно собираются там небольшими группами, тихо общаются или смотрят в смартфоны (рис. 3).



Рис. 3. Подростки на лавочке в тени у дома

Несколько иначе выглядит локация Ж – тенистый пешеходный проход с лавочками вдоль железной дороги, где во время наблюдения проводились ремонтные работы. Она практически не просматривалась со стороны из-за расположенных вокруг строительных ограждений. Во все периоды наблюдения лавочки были заняты старшими подростками, которые чаще всего курили. В просматриваемых общественных пространствах курящих подростков замечено не было.

Схожие результаты были получены другими наблюдателями лаборатории и архитектурного бюро «Чехарда».

Исследование городских пространств для подростков. Мировые практики

Сотрудниками бюро «Чехарда» был проведен анализ четырех специализированных общественных пространств в зарубежных городах, которые подбирались исходя из принципа разнообразия подходов к городским пространственным и дизайнерским решениям для подростков и молодых людей. Дадим краткий обзор этого анализа.

Дания. Общественное пространство Superkilen (рис. 4), заказчиком которого выступил город. Пространство создавалось с целью сгладить социальную напряженность района Норебро, где много мигрантов из разных стран. При создании пространства активно использовались партиципативные практики.

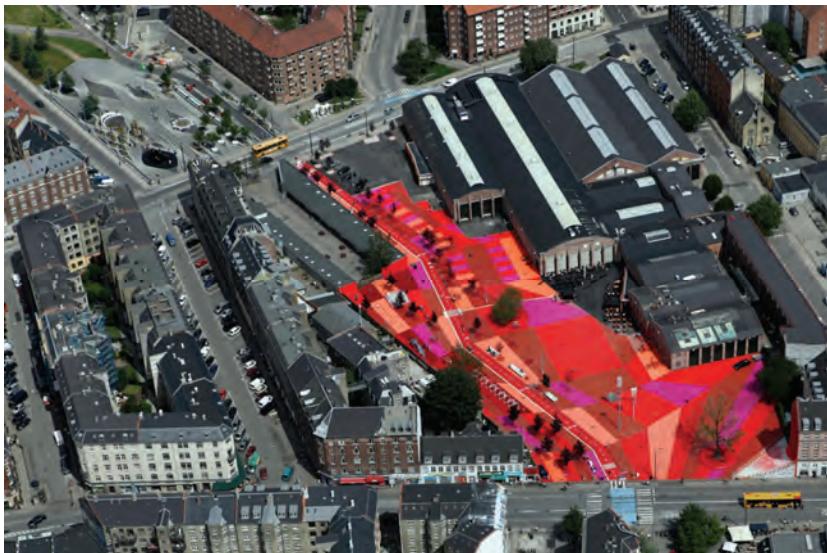


Рис. 4. Общественное пространство Superkilen

Источник: <https://the.akdn/en/how-we-work/our-agencies/aga-khan-trust-culture/akaa/superkilen>

Пространственные и функциональные решения: многофункциональный транзитный сквер, скейт-парк, детская площадка, зона для игры в шахматы, качели и прочее. Озеленение представлено одиночными и групповыми посадками деревьев. Результатом проектирования стали открытые пространства с покрытием из асфальта или резины ярко-розового цвета.

Пространство используется как транзитное велосипедистами и пешеходами, активности возникают на детской площадке «Черная каракатица» (дети), на качелях для взрослых (взрослые) и на скейт-площадке (подростки, чаще мужского пола).

Норвегия. Общественное пространство Finalebanen (рис. 5), расположенное в центре города Тронхейм на крыше паркинга. Находится в сквере, который ранее представлял собой большое футбольное поле. Заказчик – застройщик подземной парковки.



Рис. 5. Общественное пространство Finalebanen

Источник: <https://www.flickr.com/photos/monake/14984578368>

Пространство поделено на зоны: площадка для баскетбола, волейбола, футбола; скейт-парк; стена для скалолазания; оборудование для расслабленного отдыха (горизонтальные поверхности); места для уединения.

Локация очень популярна у молодежи, и там всегда много подростков.



Рис. 6. ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ ПАРКУРА Tyresö Parkour, 135 Park

Источник: <https://www.x2architects.se/tyreso/>

Швеция. Пространство для паркура Tyresö Parkour, 135 Park (рис. 6), расположено в центре маленького города рядом с городским парком. Заказчик – муниципалитет. Проектирование происходило в формате соучастия: представители муниципалитета и молодые люди.

Описание пространства: площадка и оборудование для паркура, скейт-парк и детская площадка, пространство для танцев и музыкальной установки, оснащенное зеркалом. Резиновое покрытие ярких цветов. Площадка окружена зеленым массивом.

Пространство очень популярно у подростковой аудитории.

Австралия. Молодежный парк Julia Reserve Youth Park (рис. 7). Компания JMD Design разработала своеобразный язык дизайна молодежного парка Julia Reserve, который отвечает потребности в гибком, социальном, активном, надежном и ярком пространстве и включает в себя зону для наблюдения и обучения. Масштаб и интенсивность парка соответствуют плотной городской среде.

Описание пространства: большая открытая многофункциональная локация с зонами активности и спокойного отдыха для разных возрастов, примыкающая к жилой застройке. Используются яркие колористические решения.



Рис. 7. Молодежный парк Julia Reserve Youth Park

Источник: <https://jmddesign.com.au/projects/julia-reserve-youth-park/>

Рядом со всеми представленными выше пространствами расположены пункты питания (кафе, пиццерии, продуктовые магазины) в 5-минутной пешеходной доступности. Из всех проанализированных пространств Julia Reserve Youth Park является наиболее «живым» и популярным среди подростков.

По результатам обсуждений изученных мировых практик по организации городского пространства для подростков и молодых взрослых сотрудниками лаборатории образовательных инфраструктур и бюро «Чехарда» были выделены общие характеристики мест, привлекательных для подростков:

- природность (озеленение, растительность), качественное городское озеленение;
- грамотное, понятное, читаемое зонирование пространства;
- возможность «быть со всеми и быть отдельно» (городские локации на границах общественных пространств);
- простой дизайн («не то, что любят архитекторы»), простые материалы, которые не страшно испортить, дружелюбные, но вандалоустойчивые МАФы;
- совмещение пространств без очевидно заявленной функции и пространств с функцией.

Результаты исследования⁶

По результатам исследования было определено, что в российских городах подростковые пространства представлены слабо или отсутствуют совсем.

Подростки в основном выбирают детские площадки (днем – просторные, вечером – любые), спортивные площадки во дворах, пустыри и другие не-просматриваемые/малолюдные места (где можно укрыться, спрятаться и общаться).

Наблюдения показали следующее:

1. Для подростков важно отсутствие конфликтов со взрослыми. Если в одном пространстве много посторонних людей или семей с детьми, то подростки либо займут очень ограниченное пространство, либо уйдут в менее просматриваемое и посещаемое место.
2. Подростки часто находятся на спортивных площадках, но не всегда пользуются тренажерами.

⁶ Результаты исследования были представлены и обсуждены на следующих мероприятиях:

1. Конференция «Подростки в городе» («Точка кипения», 25 октября 2022 г.). Тема выступления: «Городской опыт подростков».
2. Конференция «Подросток в мегаполисе» (4–5 апреля, 2023 г.). Тема выступления: «Место под солнцем», исследование про то, как подростки выбирают и присваивают городские локации.
3. XX Международная научно-практическая конференция «Тенденции развития образования. Современное образование: выбор будущего» (Москва, 16–18 марта, 2023 г.). Тема: «Подростки в городе: где их третье место?»
4. Круглый стол «Невидимые городу подростки: где их место под солнцем?» в рамках VI Ежегодного международного симпозиума «Образование и город: ресурсы взаимного развития» (19 мая 2023 г.).

жерами. Скорее, они выбирают их из-за малолюдности и возможности посидеть на возвышении.

3. На специализированных площадках для экстремальных видов спорта наблюдателей среди подростков больше, чем занимающихся.
4. Подростки в маленьких городах предпочитают модные пространства, в больших — более заброшенные.

Главные признаки подростковых мест в городе:

- возможность проводить время, не привлекая лишнего внимания к своей деятельности; такими местами являются детские площадки, спортивно-досуговые объекты (стадионы, рампы и т. п.) или непросматриваемые пространства (рядом со стройплощадками, в парках, у ж/д и т. д.);
- наличие качелей, мест для сидения;
- близость пунктов недорогого общественного питания или продуктовых магазинов;
- отсутствие других горожан, претендующих на это пространство (мамы с детьми, взрослые), так как подростки стараются избегать территориальных конфликтов.

По результатам анализа международных кейсов организации подростковых и молодежных городских пространств и исследования подростковых

мест в разных российских городах и различных районах Москвы можно говорить о том, что потребности подростков в отношении города не входят в повестку большинства российских урбанистов, архитекторов и других специалистов, которые чаще всего ориентированы на семьи с детьми до 10 лет. В обществе отсутствует рефлексия относительно действительных потребностей разных групп населения, при реализации городских проектов благоустройства ее заменяет стереотипное восприятие («если подросток, то ему нужен экстрим-парк» или «подростки вандалят, и всё, что им будет предложено, испортят»). Именно поэтому подростковая группа характеризуется сложным, а иногда резко негативным отношением к ней городских сообществ: сложно внедрять инициативы и инициировать соучастие, так как не всегда подростки сами могут четко обозначить свои потребности, не исходя из противоречий возраста. Даже те пространства, которые создаются для подростков, не всегда востребованы.

Работа по изучению поведения подростков в мегаполисе будет продолжена в дальнейшем. Возможные вопросы для будущего исследования:

- Нужно ли общегородское сопричастное проектирование с участием подростков; места, которые будут достраиваться/доделываться ими?
- Нужна ли специальная функция подростковым местам?

- Должны ли подростковые места быть явными или их функция должна быть скрыта, например при организации пространства для дворовых городских совместностей?

Наталья ЖАБИНА, Анна ГОЛОВИНА

**АНАЛИЗ ЭКСПОЗИЦИЙ МУЗЕЕВ МОСКВЫ
В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И РЕФЛЕКСИВНЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОСЕТИТЕЛЕЙ**



Музейная коммуникация

Ключевым инструментом взаимодействия музеиной экспозиции и посетителя можно назвать коммуникативные практики, которые в последние десятилетия получают все большее распространение. Музейную экспозицию можно воспринимать как текст, как нарратив, рассказывающий какую-то самостоятельную историю. С этим нарративом аудитория может вступать в отдельную коммуникацию: может воспринимать его каким-то образом, отторгать или интерпретировать со своей точки зрения. Поэтому у музейной экспозиции и музейного пространства складывается свой диалог с аудиторией. Во многом это связано с тем, что все чаще экспозиции переосмысляются в соответствии с принципами организации партиципаторного музея, предполагающими активное вовлечение посетителя и выстраивание с ним прямого диалога.

Под музейной коммуникацией (термин введен искусствоведом Д. Камероном во второй половине XX века) понимают процесс взаимодействия посетителя и экспоната¹. Сейчас это понятие рассматривают шире: как вид социальной коммуникации, связанной с передачей значимой информации с по-

¹ См., например, статью об использовании диорам в образовательной программе музея: Marandino M., Dias Oliveira A., Mortensen M. F. Discussing biodiversity in dioramas: a powerful tool to museum education. Опубликована на официальной странице Института преподавания в области естественных наук Копенгагенского университета. URL: [https://www.ind.ku.dk/english/staff-auto-list/?pure=en%2Fpublications%2Fdiscussing-biodiversity-in-dioramas-a-powerful-tool-to-museum-education\(81d46cd0-ea4c-11de-ba73-000ea68e967b\).html](https://www.ind.ku.dk/english/staff-auto-list/?pure=en%2Fpublications%2Fdiscussing-biodiversity-in-dioramas-a-powerful-tool-to-museum-education(81d46cd0-ea4c-11de-ba73-000ea68e967b).html) (дата обращения: 13.08.2023).

мощью специфических музейных форм и каналов, в том числе и пространства музея в целом и самой экспозиции². Начиная со второй половины прошлого века и отечественные, и западные исследователи создавали модели коммуникации, в центре которых неизменно оказывался в первую очередь экспонат. Однако в современных реалиях акцент стал смещаться на внимание к посетителям.

Музейная коммуникация выступает одним из важнейших компонентов музейного дела, а коммуникативные практики являются неотъемлемым элементом современных экспозиций. Такие практики могут как вовлекать зрителя в осмысление экспозиции, так и помочь ему получить больше фактических знаний после посещения отдельной выставки. В связи с этим практики могут активно способствовать развитию критического мышления и навыков рефлексии. Чаще всего используемые практики направлены на повышение эмоционального отклика посетителя или на развитие его воображения³. В России достаточно редко используются сложные практики актуализации рефлексии, которые задействуют критическое мышление. Недостаточное внимание к иным практикам может говорить, с одной стороны, о малой осведомленности

² How children's museums are fostering imagination, learning, and creativity at home // Institute of Museum and Library Services. URL: <https://www.imls.gov/blog/2020/04/how-childrens-museums-are-fostering-imagination-learning-and-creativity-home> (дата обращения: 13.08.2023).

³ Современные вызовы музейной педагогики и коммуникации: актуализация рефлексии посетителей / А. К. Белолуцкая, И. С. Криштофик, Г. Г. Гурин, А. В. Головина, И. А. Гринько, Т. В. Щербакова, Н. Г. Жабина // Вестник антропологии. 2023. № 2. С. 35–53.

сти авторов экспозиций об успешном применении таких практик в мире, с другой – о сложности их включения в музейное пространство, которое требует реорганизации выставок и обучения музейных работников и экскурсоводов правилам взаимодействия с подобными практиками.

Музеи также являются одними из самых посещаемых учреждений культуры для обучающихся образовательных организаций Москвы. Стоит отметить, что среди учителей, музейных сотрудников и родителей школьников существует стереотипное восприятие музея в первую очередь как площадки для повышения предметных знаний обучающихся, однако учителя и музейные сотрудники также весьма высоко оценивают потенциал музейных пространств для достижения личностных результатов⁴.

Анализ экспозиций

В 2022 году сотрудники лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ проанализировали экспозиции 30 музеев Москвы, чтобы выявить особенности использования практик развития критического мышления и

⁴ Представления педагогов, музейных работников и родителей обучающихся об образовательном потенциале музейных пространств Москвы / И. А. Гринько, Т. В. Щербакова, А. В. Головина [и др.] // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17. № 1. С. 134–153. DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.1.07 EDN: FZYXID.

рефлексивных представлений посетителей разного возраста о предметном и межпредметном образовательном содержании. Были посещены и проанализированы экспозиции таких музеев, как:

1. Государственный музей истории российской литературы имени Владимира Даля.
2. Государственный музей истории ГУЛАГа.
3. Центральный музей древнерусской культуры и искусства имени Андрея Рублева.
4. Московский государственный объединенный художественный историко-архитектурный и природно-ландшафтный музей-заповедник «Коломенское».
5. Государственный Дарвиновский музей.
6. Еврейский музей и центр толерантности.
7. Государственный исторический музей.
8. Музей русского импрессионизма.
9. Мемориальный музей космонавтики.
10. Дом Любощинских-Вернадских (филиал Государственного музея истории российской литературы имени Владимира Даля).
11. Центральный музей Вооруженных сил Российской Федерации.
12. Центральный музей Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

13. Дом русского зарубежья имени Александра Солженицына.
14. Центр-музей Владимира Высоцкого.
15. Государственный музей изобразительных искусств имени А. С. Пушкина.
16. Государственная Третьяковская галерея.
17. Государственная Третьяковская галерея. Искусство XX века.
18. Музей современного искусства «Гараж».
19. Дом-музей Марины Цветаевой.
20. Центр космонавтики и авиации (павильон «Космос»).
21. Красногорский филиал Центрального музея Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.
22. Центр славянской письменности «Слово».
23. Музей Василия Тропинина и московских художников его времени.
24. Музей-усадьба «Люблино».
25. Музей-усадьба «Кусково».
26. Музей занимательных наук «Экспериментаниум».
27. Государственный центральный музей современной истории России.

28. Государственный биологический музей имени К. А. Тимирязева.

29. Дом Н. В. Гоголя.

30. Музейный центр «Московский дом Достоевского» (филиал Государственного музея истории российской литературы имени Владимира Даля).

Данные экспозиции были проанализированы с двух точек зрения: использование методов и инструментов формирования рефлексивных представлений посетителей разного возраста, в том числе школьников, а также использование инструментов музейной коммуникации для формирования метапредметных образовательных результатов.

Помимо этого, были выделены музейные практики, направленные на развитие воображения, стимулирование эмоционального отклика и развлечение посетителей.

Достаточно часто использование инструментов музейной коммуникации для формирования метапредметных образовательных результатов и работы с рефлексией школьников представлено слабо, что видно по данным в таблице 1. Чаще всего встречаются такие практики, как:

- сопроводительный комментарий к экспонатам,
- общая организация пространства экспозиции.

Таблица 1
**Использование инструментов музейной коммуникации
для формирования метапредметных образовательных результатов
(на материале анализа указанных музеиных экспозиций)**

	Такой компонент экспозиции не представлен	Представлено для различных возрастных категорий	Сообщает посетителю о расширенную утилитарную функцию	Выполняет поиск информации об экспонатах	Приводит посетителя на самостоятельный поиск информации или экспериментирование
1	2	3	4	5	6
Сопроводительный комментарий к экспонатам	1	8	17	9	8
Маршрутная карта	15	5	5	6	4
Аудиогид	12	6	8	5	2
Общая организация пространства экспозиции	1	9	12	14	9
					7

Окончание табл. 1

	1	2	3	4	5	6	7
Обратная связь от посетителей	12	7	7	3	2		1
Музикальное сопровождение	12	6	7	8	3		6
Аудиосопровождение: чтение фрагментов текстов в слух, голос диктора	17	4	4	7	3		2
Возможность трогать элементы экспозиции и манипулировать ими	13	6	8	5	5		5
Разное освещение	11	7	7	5	5		2
Инфографика	9	6	10	7	6		6
Другое	23	2	1	2	1		2

Примечание. В ячейках указано количество музеиных экспозиций, где представлены инструменты музейной коммуникации на соответствующем уровне.

Однако часто даже встречающиеся инструменты выполняют узкую утилитарную функцию, а значит, слабо способствуют актуализации рефлексии. Задуматься о чем-либо или заняться самостоятельным поиском информации посетителя чаще всего заставляет организация пространства, на втором месте оказываются сопроводительные комментарии, на третьем – инфографика. При этом инструменты музейной коммуникации, широко распространенные за рубежом, такие как обратная связь и маршрутная карта, используются редко, хотя обращение к зарубежному опыту могло бы помочь музеям работникам и авторам экспозиций повысить рефлексивность выставок.

Были также проанализированы и особенности использования методов и инструментов формирования рефлексивных представлений посетителей разного возраста, в том числе школьников (табл. 2). Самым редким способом актуализации рефлексии становится организация конфликта/противоречия, хотя этот способ позволяет развивать критическое мышление и очевидно подталкивать посетителя к размышлению о предмете выставки. Более того, в музеях совсем нечасто используется прямое обращение к посетителю и наглядная демонстрация причинно-следственных связей тех или иных событий.

Таблица 2

**Использование методов и инструментов формирования
рефлексивных представлений посетителей разного возраста,
в том числе школьников
(на материале анализа указанных музейных экспозиций)**

Способ актуализации рефлексии	Практики актуализации этого типа рефлексии не представлены	Есть один-два примера	Это основной прием, на котором строится экспозиция
1 В экспозиции используются высказывания от первого лица (например, личные истории)	2 Есть случаи, когда рядом друг с другом (например, на одной и той же витрине или стене) используются экспонаты из разных знаковых систем, которые содержательно дополняют друг друга, но заставляют посмотреть на тему с разных сторон. Например, есть официальные документы с цифрами и рисунки; фото и карты; личные вещи и арт-объекты	3 10	4 7

Продолжение табл. 2

	1	2	3	4
Есть пространства (витрины, стены), где экспонаты вступают друг с другом в диалог, комментируют друг друга (например,личные вещи заключенных, сделанные ими арт-объекты игазетные вырезки того времени)		9	10	8
Есть пространства (витрины, стены, стенды), где экспонаты противоречат друг другу (спорят). Например, сформулированы мифы про определенный исторический период и приведены документы, их опровергающие	21	3	2	
В экспозиции есть примеры символизации, когда какой-то предмет (например, стена, или красная линия, или порог, который переступает посетитель) является символом чего-то	14	6	7	
Есть примеры визуализации причинно-следственных связей. Например, на большой стене предпосылки исторических событий и их следствия соединены нитями разного цвета и т. п.	18	6	3	
Есть примеры, когда какой-то компонент экспозиции прямо обращается к посетителю. Например, в подписях используються повелительные формы глаголов: «попробуйте», «сделайте», «подумайте», «дотроньтесь» и пр.	19	6	3	
Есть примеры, когда экспонаты скомпонованы таким образом, чтобы проблематизировать тему экспозиции, вызвать размышление о неоднозначности какого-то явления. Присутствует попытка представить разносторонний взгляд на явление	13	9	4	

Окончание табл. 2

1	2	3	4
Есть примеры, когда экспонаты или другие элементы экспозиции способствуют тому, чтобы у посетителя сформировалась личная позиция по отношению к сложной проблеме	13	3	10
Есть примеры, когда экспонаты или другие элементы экспозиции способствуют тому, чтобы вскрыть (продемонстрировать в любой форме) посетителю неочевидные причинно-следственные связи	14	6	6

Примечание. В ячейках указано количество музейных экспозиций, где представлены инструменты музейной коммуникации на соответствующем уровне.

Помимо этого, были проанализированы некоторые кейсы использования инструментов формирования рефлексивных представлений посетителей разного возраста, в том числе школьников, в музеях Москвы. В результате анализа было установлено, что практики актуализации рефлексии и развития критического мышления присутствуют в нескольких музейных пространствах. Можно обратиться к особенно удачным примерам, для того чтобы описать основные механизмы актуализации рефлексии через коммуникативные практики.

В Еврейском музее и центре толерантности на момент проведения анализа реализовался проект «Несомнной», который подталкивал посетителей осмыслить опыт насилия и порассуждать на тему того, что можно считать насилием и в каких формах оно может проявляться. В основе проекта лежал фильм, в котором главные герои исследуют собственный опыт эмоциональных травм в результате абызова, агрессии, травли. Как отмечали авторы проекта, «фильм в буквальном смысле слова будет говорить со зрителями, предлагать отрефлексировать опыт героев, исследовать собственные ощущения и поделиться ими. Для этого в проекте реализована функция совместного просмотра: перед тем как начать смотреть документальный фильм, зрителю предложат отправить ссылку близкому человеку и запустить показ одновременно. Время от времени фильм будет прерываться и предлагать зрителям обсудить увиденное»⁵.

⁵ «Несомнной» // Еврейский музей и центр толерантности. URL: <https://www.jewish-museum.ru/exhibitions/nesomnoy/> (дата обращения: 13.08.2022).

Таким образом, указанная практика актуализации рефлексии основана на использовании нарратива как материала для размышления и анализа и включает в себя несколько типов взаимодействия со зрителем: в видео присутствуют и рассказы от первого лица, и описание неявных причинно-следственных связей, и обращение к личному опыту каждого человека.

Отдельные практики актуализации рефлексии и развития критического мышления присутствуют и в Доме русского зарубежья имени Александра Солженицына. Чаще всего здесь используют рассказы от первого лица с помощью аудиодорожек или сопроводительных материалов, а также уникальные экспонаты для актуализации размышлений: к примеру, посетитель может потрогать некоторые объекты, принадлежавшие выдающимся деятелям иммиграции, связанные с их творчеством.

Множество практик актуализации рефлексии используется в Государственном музее истории ГУЛАГа, экспозиция которого постоянно пытается подтолкнуть зрителя к размышлениям о сложной и сенситивной теме террора и массовых репрессий. К примеру, в музее организуется поисковая игра, показывающая многочисленные связи различных изречений и изданных документов с развитием террора. Кроме того, само пространство музея организовано таким образом, чтобы заставить посетителя поразмышлять о событиях прошлого: так, при пересечении определенной черты на полу, означающей символический момент смерти И. В. Сталина,

включается аудиокомментарий, рассказывающий о переходе от эпохи террора к периоду реабилитации, а посетитель совершает этот переход в буквальном смысле. И наконец, в музее истории ГУЛАГа особым образом организован сбор обратной связи, основанный на вопрошании. Каждому посетителю после посещения музея предлагается дополнить ряд предложений («Повторения не будет, если я...», «Для осознания прошлого надо...» и т. д.) и подумать над тем, как подобный террор стал возможен и как его можно не допустить в будущем.

Можно заключить, что сложные практики актуализации рефлексии, которые задействуют критическое мышление, используются реже, нежели более привычные и прижившиеся в России формы взаимодействия с посетителем. Слабое внимание к иным практикам актуализации рефлексии может свидетельствовать как о низкой осведомленности авторов экспозиций об успешном применении таких, так и о сложности их включения в музейное пространство: ведь для этого необходимо перестраивать выставки и обучать музейных работников и экскурсоводов правилам взаимодействия с данными практиками. Чаще в рамках музеиного пространства прибегали к иным коммуникативным практикам, направленным, к примеру, на повышение эмоционального отклика, стимулирование воображения или развлечение посетителя. Но при этом некоторые из этих практик могли бы использоваться для актуализации рефлексии при определенной доработке.

Отдельные музеи Москвы эффективно применяют практики актуализации рефлексии и прибегают к различным коммуникативным практикам, основанным и на вопрошании, и на указывании причинно-следственных связей, и на демонстрации конфликта или противоречия. Однако данные практики чаще используются при освещении сложных комплексных тем (террор, эмиграция, геноцид), но не получают распространения в художественных музеях или музеях естественно-научного характера. Особые сложности испытывают с этим музеи-заповедники, в большом количестве расположенные на территории Москвы, которые не могут изменить ландшафт и территорию, что, вероятно, могло бы потребоваться для создания пространства по развитию критического мышления.

Олеся СЕНЕНКО

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЫХ ГОРОЖАН НА МАТЕРИАЛЕ ГОРОДСКИХ и МЕДИЙНЫХ ТЕКСТОВ



На сегодняшний день существует множество различных определений функциональной грамотности. В самом общем виде под нею понимается способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней¹. В свою очередь, читательскую грамотность можно определить как способность понимать, критически оценивать и использовать тексты, которые существуют в этой внешней среде и от которых в той или иной степени зависит адаптация, функционирование и взаимодействие человека со средой и социумом².

Сегодня также принято выделять такой вид функциональной грамотности, как грамотность в вопросах здоровья. Это умение людей находить, понимать, оценивать и использовать информацию, связанную со здоровьем. На наш взгляд, читательская грамотность и грамотность в вопросах здоровья теснейшим образом связаны друг с другом и с представлением о здоровом образе жизни (ЗОЖ) как способе существования человека в мире, который защищает его здоровье от неблагоприятных воздействий окружающей среды, собственных ошибок

¹ Функциональная грамотность // Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. С. 342.

² Более подробно о развитии читательской грамотности см.: Современный городской текст как образовательный ресурс: от тренинга читательской грамотности до творческого проекта / О. В. Сененко // Тенденции развития образования. Глобальные вызовы и неравные возможности: материалы XVIII Международной научно-практической конференции (Москва, 18–20 февраля 2021 г.). М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2021. С. 200–211.

и незнания, а также способствует продуктивному использованию самых разных ресурсов для укрепления здоровья и повышения качества жизни.

Тексты, так или иначе касающиеся темы ЗОЖ, предоставляют богатый материал для размышлений о связанных с ним проблемах, для поиска и анализа дополнительной информации и формирования личной позиции по актуальным вопросам здоровья и физической активности. На сегодняшний день существует большое количество книг, журналов, электронных СМИ, публикующих материалы о ЗОЖ для детей и взрослых. Конечно, при выборе текстов нужно обращать самое пристальное внимание на достоверность и авторитетность печатных и электронных источников. Однако для работы с обучающимися основной и средней школы целесообразно использовать не только достоверные и авторитетные источники, но и публикации непрофессионалов, которые в обилии можно найти в интернете и которые могут вводить в заблуждение неискушенных читателей. Важным преимуществом использования таких текстов является, как ни странно это звучит, их несовершенство. Возможные противоречия в подходах к здоровому питанию и физическим нагрузкам, ошибки, рекламные уловки, логические нарушения и непроверенные данные, подмена фактов мнениями превращают непрофессиональные тексты о ЗОЖ в бесценный материал для развития критического мышления и осознанного отношения к здоровью и потребляемой информации о нем.

В 2022/23 учебном году лабораторией социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ велись работы по проекту «Разработка материалов по оценке уровня знаний и технологий мотивации обучающихся в области заботы о здоровье, по продвижению спортивных клубов в образовательных организациях как формы продвижения здорового образа жизни у обучающихся». В ходе реализации проекта были разработаны задания по текстам о ЗОЖ для обучающихся основной школы. За основу была взята модель оценки читательской грамотности в рамках международного исследования PISA-2018.

В открытом примере заданий PISA-2018 по оценке читательской грамотности³, представленном на сайте ФИОКО под общим заголовком «Коровье молоко», именно непрофессиональный городской текст задает актуальную жизненную ситуацию, в которой от обучающихся требуется применить полученные в школе знания для решения конкретной проблемы, связанной со здоровьем. Это объявление в кофейне, в котором сообщается об отказе от использования коровьего молока в пользу соевого заменителя. В задании написано, что три подростка, прочитавших это объявление, задаются вопросом о том, почему в кофейне перестают подавать коровье молоко. Один из них со своего смартфона выходит в интернет и вводит в поисковой строке словосочетание «коровье молоко». Ребята просматривают

³ [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/для%новостей/Открытые задания исследования PISA-2018 \(читательская грамотность\).pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/для%новостей/Открытые задания исследования PISA-2018 (читательская грамотность).pdf)

результаты поиска и обсуждают их, сталкиваясь с противоположными точками зрения. Далее в задании тестируемым предлагается ознакомиться последовательно с двумя текстами о пользе и вреде коровьего молока для здоровья, явно противоречащими друг другу, и ответить на ряд вопросов по этим текстам. Предложенные вопросы последовательно проверяют навыки выявления буквального смысла текста; размышления над содержанием и формой текста (в том числе способность определять цели текста, целевую аудиторию и др.); обобщения и формулирования выводов на основе нескольких источников; различия фактов или мнений; обнаружения и устранения противоречий.

Идея предлагать школьникам задания, основанные на реальных городских текстах о ЗОЖ (плакаты, буклеты, объявления и др.) и текстах, которые можно найти в интернете, показалась нам интересной и, главное, продуктивной. При этом нужно отметить, что городской текст в разработанных нами заданиях используется чаще всего как «точка входа», мотиватор, источник проблемной ситуации – аналогично тому, как используется текст объявления в кофейне в приведенном примере открытого задания PISA. А связанные с ним дополнительные тексты, найденные в интернете (или сконструированные по их подобию), становятся непосредственными объектами анализа.

Разработанный экспертами пакет заданий был применен для тестирования 40 обучающихся основной школы (8-й и 9-й классы), которое проходи-

ло в течение декабря 2022 года – января 2023 года в Предуниверсарии МГПУ. Тесты проводились анонимно, не на оценку, их прохождение было обозначено как участие в исследовании. Цель тестирования заключалась в том, чтобы проверить читательскую грамотность обучающихся, оценить их готовность рассуждать о здоровье и здоровом образе жизни, а также уровень осознанности школьников в вопросах, связанных со здоровьем.

В предложенном тестовом задании обучающимся предлагалось ознакомиться с двумя противоположными точками зрения на проблему безопасности воркаута и сформулировать и обосновать собственное мнение по этому вопросу с опорой на прочитанные тексты. Тест для обучающихся основной школы был составлен на основе двух специально написанных для него текстов, посвященных воркауту: «Преимущества воркаута» и «Безопасность воркаут-тренировки». При создании текстов эксперты опирались на информационные публикации о воркауте, найденные в интернете, сохраняя основные стилистические и жанровые особенности. Текстам предшествовало небольшое введение, в котором говорилось о том, что сейчас во многих дворах и парках нашего города оборудованы спортивные площадки для воркаута – самостоятельных тренировок на улице. На этих площадках обычно вешают таблички с общими правилами пользования (рис. 1).



Рис. 1. Правила пользования спортивной площадкой

Источник: stendart-kt.ru

В основном данные правила касаются сохранности тренажеров и покрытия площадки, а также поддержания общего порядка. Но достаточно ли этих простых правил для того, чтобы спортсмены-любители, занимаясь без тренера, не нанесли вреда своему здоровью? И насколько вообще полезны и безопасны самостоятельные занятия спортом на уличных площадках для подростков и взрослых? Ответы на эти вопросы и содержались в предложенных далее медийных текстах.

Результаты тестирования представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Оценка ответов обучающихся на вопросы 1–6

Вопросы теста	1. С каким из утверждений согласен автор первого текста?	2. Какова основная цель первого текста?	3. Может ли данное утверждение быть целью написания второго текста?	4. Автор второго текста описывает некоторые правила безопасности самостоятельных тренировок.	5. Являются ли данные утверждения факты или мнениями?	6. По какому основному вопросу авторы двух текстов не соглашаются друг с другом?
	1	2	3	4	5	6
Максимальный балл	1	1	2	1	2	1
Справились с заданием	39	32	40	38	40	22
Справились с заданием на максимальный балл	39	32	9	38	15	22
Не справились с заданием	1	8	0	2	0	18

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5	6	7
Справились с заданием, %	97	80	100	95	100	55
Справились с заданием на максимальный балл, %	97	80	23	95	38	55
Не справились с заданием, %	3	20	0	5	0	45

Таблица 2

Оценка ответов обучающихся на вопрос 7

Критерии оценки развернутого ответа	7. Степень развернутости ответа (1 балл: 10–49 слов, 2 балла: 50 и более слов)	7. Наличие обоснования согласия с указанной точкой зрения	7. Наличие опоры на предложенные тексты	7. Наличие опоры на личный опыт
Максимальный балл	2	1	1	1
Работа соответствует критерию	38	38	27	2
Работа соответствует критерию на максимальный балл	14	38	27	2
Работа не соответствует критерию	2	2	13	38
Работы, соответствующие критерию, %	95	95	68	5
Работы, не соответствующие критерию, %	5	5	33	95
Работы, соответствующие критерию на максимальный балл, %	35	95	68	5

Всеми школьниками, участвовавшими в тестировании, были даны ответы на все вопросы с выбором ответа из предложенных вариантов. При этом 2 человека из 40 не ответили на четвертый и седьмой вопросы (см. ниже), которые предполагали написание собственного развернутого ответа и потому явно требовали наибольших усилий от тестируемых.

Первый вопрос теста (рис. 2) был традиционно ориентирован на выявление буквальной информации, представленной в тексте. Он составлен таким образом, чтобы тестируемые воспринимали его как довольно простой, понятный и легкий для выполнения. Только 1 человек из 40 дал неверный ответ на этот вопрос, что связано, скорее всего, с недостаточной концентрацией внимания на задании в начале выполнения.

1. С каким из утверждений согласен автор текста? Отметьте нужный вариант ответа.

- Достаточно мало людей могут себе позволить заниматься воркаутом.
- Занятия воркаутом связаны с большими денежными расходами.
- Самостоятельные занятия воркаутом доступны и безопасны.
- В тренажерных залах можно не бояться подвергнуть организм чрезмерной нагрузке.

Рис. 2. Первый вопрос теста

При ответе на второй вопрос теста нужно было определить основную цель первого текста («Проинформировать людей о преимуществах воркаута»), выбрав один верный ответ из четырех. Для этого необходимо было не только прочитать текст, но и проанализировать его содержание и комму-

никативную задачу и найти среди предложенных вариантов ответа именно тот, что отражает не одну из возможных целей текста, а именно основную его цель, которой подчинены и содержание, и структура. С этим заданием справились 32 обучающихся из 40 (80 %).

Третий вопрос теста (рис. 3) был обращен ко второму, более объемному тексту «Безопасность воркаут-тренировки». Особенность этого задания заключалась в том, что нужно было выбрать все возможные цели написания текста (а не основную цель, как в предыдущем вопросе). С этим заданием справились (частично или полностью) все обучающиеся (40 человек). Однако большая часть тестируемых выбрала только одну из предложенных целей («Рассказать об основных правилах, соблюдение которых делает занятия воркаутом более безопасными»), дав частично правильный ответ, а определить одновременно вторую возможную цель написания статьи – «Поставить под сомнение травмобезопасность воркаута», – дав таким образом полностью правильный ответ, смогли только 9 человек из 40 (23 %).

3. Может ли это утверждение представлять собой цель написания этой статьи? Для ответа на вопрос отметьте нужный(-ые) вариант(-ы) ответа.

Может ли это утверждение представлять собой цель написания этой статьи?	Да	Нет
Убедить людей не заниматься воркаутом.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Поставить под сомнение травмобезопасность воркаута.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Рассказать об основных правилах, соблюдение которых делает занятия воркаутом более безопасными.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Рис. 3. Третий вопрос теста

В четвертом задании тестируемым было предложено найти и выписать либо сформулировать своими словами одно из правил безопасных тренировок, указанных во втором тексте, т. е. выявить буквальный смысл информации, полученной из статьи. На вопрос смогли верно ответить 38 человек, двое оставшихся не дали никакого ответа. При этом, выбирая одно из трех правил, упомянутых в статье, обучающиеся разделились почти поровну: чуть более трети из них написали о правильном подборе одежды и обуви, треть — о внимании к текущему состоянию здоровья и чуть меньше трети — о необходимости разминки и «заминки».

Пятое задание (рис. 4), оказавшееся одним из наиболее сложных, было направлено на обобщение и формулирование выводов на основе двух источников. В нем обучающимся необходимо было обобщить информацию, представленную в двух текстах, и определить, какие из указанных в таблице утверждений являются фактами, а какие — мнениями. В этом задании ученики получали максимальный балл, если они делали верный выбор для всех четырех утверждений. Если обучающиеся делали верный выбор для трех из четырех утверждений, то их ответ засчитывался как частично правильный. В итоге все участники тестирования справились с заданием, однако большая часть из них — 25 человек из 40 (62 %) — дали частично правильный ответ. Самой распространенной ошибкой оказалось то, что мнение (второй вариант ответа и реже первый) обучающиеся квалифицировали как факт, что было связано, по-видимому, с наличием обоснования данного мне-

ния в первом тексте. При этом показательно, что настоящие факты (третий и четвертый варианты ответа) никто не посчитал мнениями.

5. Используя информацию из двух текстов о воркауте, определите, являются ли утверждения в приведенной ниже таблице фактами или мнениями. Отметьте «Факт» или «Мнение» для каждого утверждения.

Является ли это утверждение фактом или мнением?	Факт	Мнение
Воркаут – это настоящее спортивное искусство.	о	о
Воркаут – это нетравмоопасный вид физической активности.	о	о
Пожилым людям требуется более длительный период восстановления после травм.	о	о
Разминка перед тренировкой помогает подготовить мышцы и суставы к физической нагрузке.	о	о

Рис. 4. Пятое задание теста

Для ответа на шестой вопрос также нужно было сопоставить два источника и определить, по какому основному вопросу авторы текстов не соглашаются друг с другом. Этот вопрос ожидаемо вызвал затруднение у большого числа тестируемых: 18 человек из 40 (45 %) не справились с заданием. Многие обучающиеся отметили два варианта ответа как правильные (хотя формулировка вопроса этого не предполагала).

В седьмом задании обучающимся предлагалось ознакомиться с тремя мнениями по спорному вопросу о травмобезопасности воркаут-тренировок. Один из трех персонажей, упомянутых в задании, решает продолжать заниматься воркаутом, как привык. Второй отказывается тренироваться из опасения ухудшить свое состояние (после недавней травмы колена). Третий говорит о том, что надо узнать

больше о технике тренировок, прежде чем делать выводы. Ученик мог выбрать любое из трех представленных мнений, но ему необходимо было объяснить причину выбора, используя информацию хотя бы из одного текста. Двое из 40 участников тестирования не ответили на седьмой вопрос, остальные дали ответы разной степени развернутости и не всегда с опорой на тексты, но вполне адекватные вопросу.

Ответы тестируемых оценивались по четырем критериям:

- степень развернутости (1 балл: 10–49 слов, 2 балла: 50 и более слов);
- наличие обоснования согласия с указанной точкой зрения;
- наличие опоры на предложенные тексты;
- наличие опоры на личный опыт.

Так, 24 обучающихся из 40 (60 %) дали довольно краткие ответы (до 50 слов), и 14 человек (35 %) написали действительно развернутые ответы, подробно аргументирующие выбранные мнения. При этом все ответы тестируемых содержали то или иное обоснование согласия с указанной точкой зрения, а иногда – доводы в пользу сразу двух точек зрения. Что касается опоры на предложенные тексты, она присутствовала лишь в 27 работах из 40 (67 %), тогда как подтверждение выбранной точки зрения в остальных работах не было обращено ни к одному из текстов.

К личному опыту при обосновании выбранного утверждения обратились только 2 человека из 40 (5 %), что, вероятнее всего, связано с отсутствием опыта занятий воркаутом у большинства тестируемых, а также с тем, что занятия спортом под руководством взрослых (например, на уроках физкультуры или в спортивных секциях) обучающиеся не воспринимают как релевантный опыт в данном контексте и поэтому не опираются на него при обосновании близкого им мнения о самостоятельных тренировках на улице.

Проведенное тестирование и последующая беседа с его участниками позволили сделать определенные выводы. В целом формат тестов по функциональной грамотности с использованием текстов, связанных с темой здоровья и здорового образа жизни, показал свою продуктивность в качестве средства оценивания готовности обучающихся рассуждать о здоровье и ЗОЖ, а также уровня осознанности подростков в вопросах, связанных со здоровьем. Большинство участников проявили готовность рассуждать и справились с тестом, однако продемонстрировали при его выполнении, в частности в заданиях, предполагавших развернутые ответы, различный уровень осознанности в вопросах ЗОЖ, что проявилось в более или менее верном выборе ответов из предложенных вариантов, а также в наличии/отсутствии в ответах на последний вопрос опоры на тексты и личный опыт. Работа с текстами и размышление над предложенными вопросами актуализировали для обучающихся поднятую в них тему и позволили познакомить их с понятием и преимуществами воркаута, а также

с основными правилами безопасных самостоятельных тренировок.

Тем не менее на основе однократно проведенного тестирования мы не можем судить о том, насколько запомнилась предложенная в тестах информация и повлияла ли она каким-то образом на поведение обучающихся в сфере здоровья и спорта. Для более объективной оценки нужны дополнительные исследования в виде теста остаточных знаний и анкетирования, которые могут впоследствии проводиться, например, в обобщенной форме сразу по нескольким темам, освещенным в этом и других тестах по функциональной грамотности на основе текстов о здоровье и ЗОЖ, а также в формате проектирования школьниками собственных заданий и вопросов по данной тематике.

Кроме того, работа с готовыми заданиями по текстам о ЗОЖ – это лишь первый этап методики организации занятий с обучающимися. На втором этапе, идя по пути постепенного усложнения и обращения к зоне ближайшего развития обучающихся, можно подключить самих школьников к поиску подходящих текстов, а также к разработке аналогичных заданий, в том числе заданий открытой формы (с развернутым ответом). Это, с одной стороны, облегчит работу учителя, а с другой – станет дополнительным вызовом для него и для обучающихся, которым придется самим выбирать тексты, проверять на достоверность информацию, представленную в них (осуществлять фактчекинг), и придумывать к ним уместные и по возможности интересные задания, в

том числе в рамках индивидуальной и совместной (групповой) проектной деятельности. Такое делегирование разработки заданий по развитию читательской грамотности самим обучающимся позволит перевести их на принципиально новый, существенно более высокий уровень образовательных результатов, который потребует от них функционального владения основными навыками, составляющими читательскую грамотность, а также умения свободно, осознанно и компетентно ориентироваться в вопросах, связанных со здоровьем и ЗОЖ.

Екатерина АСОНОВА, Любовь БОРУСЯК

НУЖНА ЛИ МОЛОДЕЖИ СОВРЕМЕННОСТЬ?



В профессиональном педагогическом сообществе довольно активно обсуждается включение в образование ресурсов современной культуры: чаще всего современные произведения детской и подростковой литературы воспринимаются как мотивирующие на чтение, помогающие ввести в процесс постижения более сложной – классической литературы¹. Гораздо реже современное искусство рассматривается как важный фактор социализации, неизменное условие интеграции в культуру, а также как часть патриотического воспитания и самоидентификации – этот тезис прямо и косвенно высказывают наиболее активные родители и педагоги из формальной и неформальной сферы образования (например, руководители театральных студий, читательских клубов для детей и подростков)².

Тем не менее значение современной литературы для российских подростков в процессе их социализации, познания мира и самих себя изучено очень слабо. Поэтому эксперты лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ решили провести социологическое исследование, чтобы вы-

¹ Асонова Е. А. Почему современная литература в школе должна стать фактором индивидуализации школьного образования // Читатель в школе: сб. ст. / под ред. Е. А. Асоновой, Е. С. Романичевой. М.: Библиомир, 2020. С. 10–16; Борусяк Л. Ф. Нужна ли современная литература в школе: мнение участников образовательного процесса // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2020. № 3 (53). С. 19–32.

² Асонова Е. А. Литературное образование: мнения участников образовательных отношений / Е. А. Асонова, Л. Ф. Борусяк, Е. С. Романичева // Вопросы образования. 2020. № 1. С. 159–181. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-1-159-181.

яснить, важно ли для московских подростков чувствовать себя современными, в чем они видят отличия современного общества от предшествующих и какую роль в понимании современных проблем для них играет современная литература, а может быть, какие-то иные виды современного искусства. Для решения этой задачи в декабре 2022 года и январе 2023 года были проведены три групповые дискуссии (фокус-группы), участниками которых были московские старшеклассники (15–16 лет), студенты педагогического колледжа (16–18 лет) и студенты I-II курсов бакалавриата (17–19 лет). В начале каждой фокус-группы участникам задавался вопрос: «Считаете ли вы себя современными людьми?» Увердительно ответили все без исключения: да, они современные люди.

Что такое современность? Какой он – современный человек?

А раз они современные люди, то их попросили дать несколько коротких характеристик понятию «современный». Прозвучало большое количество определений, частично они совпадали у школьников и студентов колледжа и вуза, частично различались. Если какое-то определение повторялось от раза к разу, значит, оно соответствует общим представлениям подростков (при спонтанных ответах случайность нивелируется). Во время всех групповых дискуссий прозвучали следующие определения: «современный мир», «современные техноло-

гии», «современный человек» (в случае студентов вуза — «человечество»). Такие понятия, как «мир» и «человек», носят наиболее общий характер, в них нет какой-либо конкретики. Здесь действует простая логика: если мы говорим о сегодняшнем дне, то мир и человек в нем определенно современные. Более предметно описывалось главное, по мнению подростков, отличие современного мира от всех предыдущих эпох: это современные технологии, интернет, смартфоны, компьютеры и пр. Мир и человек если меняются, то именно по причине прихода новых революционных технологий.

А раз мир изменился, то каким стал современный человек, каковы его главные свойства? Для того чтобы это выяснить, участникам групповых дискуссий было предложено дать определения современному человеку, назвать главные свойства, которыми он(а) обладает. Все озвученные ответы модератор записывала на карточки, которые потом участники должны были коллективно разложить в каком-то выбранном ими порядке и объяснить свой выбор. Так, школьники разделили эти свойства на хорошие, средние и плохие. В результате получились следующие группы качеств современного человека: *«Самые хорошие, то есть отличные, качества — это хорошо одетый, добрый, умный. Еще мобильный и пунктуальный. Средние по уровню качества — это средние, которые очень сложно отнести к положительным, но сложно отнести и к отрицательным. Это одинокий. Потому что кому-то может пойти на пользу, кому-то, наоборот, навредить. Принципиальный — такие люди бывают как хорошие, так и плохие. А последние —*

это очень плохие качества. Это уставший. Это человек, который попал в очень активное общество и при этом не может выполнять свои обязанности, из-за чего он становится недееспособным. То есть бесполезным. Разгильдяй – человек, который может что-то понимать и в состоянии действовать, но при этом он ведет разгульный образ жизни. И очень плохое качество – зависимый³.

При этом приоритеты были и внутри групп. Так, самыми важными положительными качествами школьники сочли «хорошо одетый», «добрый» и «умный». Два последних качества вполне традиционны для культуры, а вот первое вызвало вопрос у модератора, ведущего группу. Ответ оказался таким: *«По одежде создается впечатление о человеке, поэтому это важно».* Одиночество и принципиальность, по их мнению, могут быть как плюсом, так и минусом для современного человека: одним нравится общаться, а другим нет, принципиальные люди не всегда нравятся окружающим.

У студентов колледжа возникло много споров, как разложить карточки, которые у них отличались от предложенных школьниками. В результате они распределили качества современного человека по степени важности и выстроили логическую цепочку, где, как они полагают, каждое следующее вытекает из предыдущего: *«Сверху, конечно, свободный. Если бы не было свободы, то ничего, в принципе, этого не было бы. Из свободы вытекает, что [человек] имеет права, большие возможности. Имея большие возможности, он становится могучим, постоянно разви-*

³ Здесь и далее курсивом даются высказывания респондентов.

вается разносторонне, [становится] любознательным. Из этого развития вытекает целеустремленность. Из-за любознательности и из-за того, что он много уз-наёт, он становится толерантным. Причинно-след-ственная связь». Интересно, что свободу студенты колледжа понимают прежде всего в качестве воз-можности что-то изучать, а не в традиционном понимании свобод (совести, слова и пр.). В первую очередь это свобода для саморазвития, для воз-можности вкладывать в себя самого, а не в общество, социум.

После бурного обсуждения свойств и характери-стик современного человека дискуссия перешла к более конкретной, непосредственно связанной с те-мой фокус-групп проблематике.

Какую литературу можно считать современной?

С какого времени начинается отсчет современ-ной литературы? Как показывали предыдущие ис-следования, данный вопрос очень сложен для всех респондентов, как подростков, так и взрослых, да и для многих экспертов. В обществе нет какого-то единого мнения по этому поводу. Неудивительно, что и мнения участников трех фокус-групп доволь-но существенно различались.

Одни полагают, что литература всего XX века – это современная литература: «*Например, переход от XIX века к XXI-му. В XX веке как раз происходил переход,*

появлялись новые веяния в литературе», «Сейчас ведь уже отменили крепостное право. Люди не знают, чего они хотят, не знают, что им делать по жизни. У нас ведь свобода. Это раньше было: если отец был сапожник, то и ты будешь сапожником, и теперь каждый человек будет выбирать [сам], чем он будет заниматься. Это уже в начале XX века началось, поэтому уже современная литература».

Другие уверены, что отсчет современной литературы надо начинать не с начала, а с середины XX века: «Потому что с этого времени начали писать про политику, про мораль общества... Вот когда началось более свободно, вот тогда, мне кажется, и началась современная литература». Было даже высказано мнение, что не во всех странах может быть современная литература: «Есть куча бедных и необразованных стран, где люди банально не умеют читать. Про них нельзя сказать, что у них сейчас есть современная литература». Это очень интересный мыслительный ход: литература невозможна без массового читателя, если его нет, то нет и литературы. По-видимому, не как художественного, а как социального феномена.

Но все-таки в большинстве случаев современной называли литературу гораздо более позднюю, уже XXI века: «Современная литература – это с 2010 года. Может, с 2015-го», «Если брать обобщенно, то, скорее всего, это XXI век, когда как раз идет активное развитие технологий, активные изменения мыслей людей. И тогда идет смена литературы».

Несколько респондентов высказывали идею, что понятие современной литературы имеет поколенческие характеристики. Современная литература та, на которую приходится период взросления читателя: «*Мне кажется, что каждый человек определяет для себя сам, что для него относится к современной литературе. Тут больше относится к времени, когда человек родился и рос. Для нас современной литературой являются книги XXI века, потому что мы подростки и нам интересны больше какие-то психологические проблемы, то, что актуально для нас, какая-то любовь. Но, например, для наших родителей, которые родились в XX веке, современной литературой считается что-то написанное в конце XX века. Сейчас мы смотрим на них и думаем, что эти книги нас уже не сильно цепляют, потому что они написаны в XX веке.*

И, напротив, высказывались типичные идеи, что веками человек не меняется, потому современной может быть литература любого века: «*Мне кажется, что предпосылки к современной литературе творились всю историю литературы. Все наши современные произведения так или иначе отсылаются к литературе XV–XVI веков, а может, и ранее*», «*Вот “Ромео и Джульетта” современна. Все новое уже было когда-то. Потому что человечество – оно есть человечество, и люди, какими бы они ни были, они все равно по своей природе будут все века одинаковы*». Подростки повторяют усвоенное в школе представление о вечной актуальности классической литературы, уравнивают актуальность и современность. Очень популярна идея о цикличности истории, неизменности человека и его ценностей, а потому современной мо-

гут называть литературу многовековой давности. Технологии меняются, человек остается прежним, только с гаджетами в руках.

Чем современная литература отличается от более ранней?

Общим для всех фокус-групп было мнение, что современная литература (далее под современной будем понимать литературу, написанную в XXI веке) использует более простой и понятный язык: «*Просто это другим языком написано, и разные поколения воспринимают этот язык по-своему. Роман, который написан в XIX веке про любовь, и роман, написанный в XXI веке, будут отличаться по языку*», «*Что касается литературного языка, то раньше были немного другие нормы языка, были какие-то запретные темы. Где-то используют нецензурную лексику*». Одна из девушек во вполне позитивном смысле назвала этот язык примитивным, считая данное слово полным синонимом «понятного» и «доступного».

Какие новые темы появились в современной литературе? Главное, что произошло в литературе, как считают многие респонденты, – это снятие табу на прежде запретные темы, поскольку теперь общество стало свободным и теперь можно писать обо всем.

Другая важная идея: современная литература, как полагают участники, опирается на новые ценности, причем некоторые мнения оказались весьма

неожиданными: «Современная литература доносит современные ценности. Гуманизм. Раньше литература не была про гуманизм. В XIX веке было больше того, что родители учат детей, не понимают их как личность», «Более подробное раскрытие личности человека», «Нынешняя литература отличается тем, что каждый человек наделен отличительными качествами, характеристиками и, так сказать, увлечениями».

Современная литература более психологична и поучительна (что хорошо): «Теперь в литературе чаще описываются не чувства, а какие-то психологические факторы, объясняющие поведение людей. Во всей литературе, художественной и нехудожественной», «Теперь литература больше учит людей, чем раньше».

В школе традиционно делается акцент на гуманизме и психологизме великой русской классики, но для подростков это неочевидно. Поскольку подростки сосредоточены на своем психологическом состоянии, саморазвитии, в современной литературе они обнаруживают или приписывают ей ориентацию на человеческую психологию, а не на события в обществе, что, как им кажется, было свойственно более ранней литературе: «Помимо актуальности, для людей, которые выбирают жанр книги, важны описываемые события, происходящие в то время. Так, начало XX века во многих книгах описывалось как начало революционного движения, сейчас в книгах по большой части затрагиваются психологические моменты».

О большей назидательности современной литературы, считая это ее особенностью, говорили довольно-

но многие: «Должна учить уверенности в себе, то есть быть уверенным, что ты сможешь сделать всё», «Учить возможности отстоять свое мнение», «Учить креативности». Глагол «учить» применительно к литературе вообще и современной в частности звучал на всех фокус-группах: литература должна быть учителем жизни, это не подвергается сомнению. По-видимому, современная литература должна учить современной жизни.

В современной литературе появились новые реалии, которых прежде не было: «Литература не так сильно с тех пор изменилась. Да, иногда затрагиваются другие темы. Там новые вещи появились как минимум. Телефоны, компьютеры. О них начали писать в книгах, раньше этого не было».

Современная литература более честно описывает отношения между людьми, не приукрашивая и не романтизируя, что очень нравится некоторым респондентам. Обратим внимание, что понятие «примитивное» по отношению к описанию чувств используется разными респондентами, причем, как и в случае с языком литературы, в положительном смысле: «Раньше об отношениях писали более преувеличенно и приукрашено. То есть были красивые эпитеты, красивые описания любви. Сейчас все это больше как из реальной жизни, обо всех проблемах, оскорблений. Написано обо всем этом более примитивно. Это хорошо, это ближе к людям. Например, раньше писали: «Они были безумно влюблены, он обещал звезду достать»; – или что-то в этом роде. Сейчас пишут: «Он любил ее потому, что она вкусно готовила еду», – то есть пишут просто».

Обратим внимание, что, с одной стороны, участники групповых дискуссий, особенно девушки, много говорили, что им интересно читать о любви, что целиком и полностью соответствует их возрасту. С другой — они возражают против приукрашивания чувств, отношений между героями, не верят в правдивость таких описаний. Настаивают даже, что примитивные описания им кажутся более привлекательными, а книги об абызивных отношениях в качестве предостережения от собственных ошибок — ценными. Сложно сказать, что за этим скрывается: элементы возрастного протестного цинизма или мечты о романтической любви в сочетании с неприятием излишнего пафоса? Скорее всего, и то и другое.

В качестве отличительной особенности современной литературы студенты выделили ее жанровую направленность (*«Ну, сейчас популярная литература зарубежная, это современность... То есть те же манги, допустим, японская литература. Почему она? Не знаю, не могу объяснить, но это так»*), а также отмечали, что современная литература — это не только литература художественная и нон-фикшн, но и блоги, посты в соцсетях и пр. Они же чаще других утверждали, что если говорить о современном искусстве, то более современна не литература, а кино, сериалы, музыка, архитектура и пр. Вот типичный ответ такого рода: *«Мне кажется, ввиду популярности среди населения, больше всего сейчас конкретно отражают современность кино, сериалы. Книги, отчасти, наверное, но они уже в некоем общественном плане теряют популярность»*. Литературоцентричность, так свойственная прежде русской культуре, уже на уров-

не ценностей, несмотря на все старания школы, не поддерживается подростками. Отчасти из-за того, что она не связана с новыми технологиями, отчасти потому, что другие формы восприятия кажутся им более современными и доступными, а отчасти потому, что в школе не знакомят с современной литературой, подростки плохо ее знают, у них нет проводников в мир современной литературы.

В ходе обсуждения участникам фокус-групп задавался вопрос о том, какие социальные процессы отражаются или могут отражаться в современной литературе. За исключением описанных выше ответов о детабуировании ряда запретных тем, никаких других ответов не последовало. Подростки и молодые взрослые в значительно большей степени сосредоточены на себе, социальная жизнь их пока практически не интересует. В частности, студенты вуза говорили о том, что общество неидеально, но всё в нем их устраивает, а идеала не бывает. Впрочем, важной социальной проблемой они считают переизбыток информации, о чем говорили многие: «*Не самая спокойная сейчас жизнь абсолютно. Ладно, тут говорили про избыток информации, я согласен. И мне кажется, что из этого переизбытка информации вытекают все проблемы*».

Подводя итоги

Так нужна ли молодежи современность? Конечно, нужна. Они чувствуют себя современными людьми, хотя социальные проблемы их интересуют гораздо

меньше, чем (в силу возраста) проблемы личные, психологические. Современная литература, которая не может не отражать современность, с ее проблемами, образами, мыслями, могла бы быть одним из способов познания времени, общества, самих себя. К сожалению, это происходит в очень слабой степени. Отчасти потому, что сегодня молодежь, даже любящая читать, очень мало о ней знает. С ней не знакомят в школе, далеко не всегда это происходит и в семье. Нужен проводник, который покажет детям и подросткам дорогу в этот мир современности. А чего они ждут от современной литературы: новых взглядов на современную жизнь или честного ее отражения? Они хотят видеть в литературе зеркало, отражение в ней своей жизни и самих себя, без излишнего пафоса, но и без утаивания их проблем и переживаний.

Борис РЫЖОВ, Ольга КОТОВА

ГОРОД БУДУЩЕГО: БЕЗЛИКИЙ ХАЙ-ТЕК или ВОЗРОЖДЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ АРХИТЕКТУРЫ



В начале XIX века немецкий философ Ф. В. Шеллинг сказал: «Архитектура – это музыка в пространстве, как бы застывшая музыка»¹. Вскоре А. Шопенгауэр высказал мысль о существовании поразительного сходства между симметрией архитектурной формы и музыкальным ритмом². Мы хорошо знаем о почти мистическом влиянии на нас музыки. Вспомним, как в годы тяжелых испытаний воодушевляли людей аккорды великой мелодии А. В. Александрова «Священная война».

О таком воздействии музыкального искусства люди знали еще с древнейших времен. В Древнем Египте этому воздействию уделяли большее внимание, чем в наши дни. Там были мелодии, которые предписывалось исполнять перед сражением, поскольку они поднимали боевой дух воинов. В то же время были мелодии, которые запрещались к исполнению во время войны под страхом смертной казни. Не меньшим эмоциональным воздействием обладает архитектура, но в отличие от музыки она звучит не минутами, а столетиями. Кстати, наверно, впервые это поняли тоже в Египте. Музыка египтян забылась, а их поразительные сооружения завораживают до сих пор. Величайший теоретик архитектуры древнеримский зодчий Витрувий называл архитектуру главным видом искусства. Он полагал, что архитектор «творит по образцу Космоса» и превращает законы мироздания «в правила

¹ Шеллинг Ф. В. Й. Соч.: в 2 т. / пер. и предисл. А. Гулыги. М.: Мысль, 1987. Т. 1. 637 с.

² Шопенгауэр А. Мир как воля и представление: в 2 т. М.: Наука, 1993. Т. 2. 671 с.

для организации общественного пространства»³. Именно Витрувию принадлежит формула идеального архитектурного сооружения. «Прочность – Польза – Красота» – вот тот набор качеств, которые характеризуют истинную архитектуру.

Архитектурное пространство окружает человека на протяжении всей жизни и оказывает влияние на становление личности. В начале прошлого столетия известный архитектор Луис Генри Салливан заявил: «Архитектура – это искусство, которое воздействует на человека наиболее медленно, зато наиболее прочно»⁴. Современные психологические исследования подтверждают правоту данного наблюдения. Более того, каждый архитектурный стиль, сформированный в определенную эпоху, несет в себе отпечаток мировоззрения своих современников. Погружаясь в архитектурное пространство, человек невольно воспринимает главенствующую нравственную идею создавшей его эпохи. Талантливый архитектор Иван Жолтовский рассматривал архитектуру с учетом перспективы ее влияния на грядущие поколения. Он утверждал: «Архитектор-градостроитель призван создавать наилучшие условия для жизни не только современников, но и будущих поколений»⁵.

Каждая эпоха запечатлена в присущих ей архитектурных формах. Архитектурный стиль – носи-

³ Витрувий. Десять книг об архитектуре: репр. изд. М.: Архитектура-С, 2006. 327 с.

⁴ Великие мысли великих людей: антология афоризма: в 3 т. Т. 3: XIX–XX века / сост. И. И. Комарова, А. П. Кондрашов. М.: Рипол классик, 1998. 735 с.

⁵ Там же.

тель уникального психологического кода, в котором отпечатались важнейшие ценности, стремления, нравственные принципы эпохи. Но вот уже более века градостроители стараются разрушить классическую архитектурную форму, отказаться от того, что превращает строение в искусство, оставив в нем только строительные технологии. По сути, архитектура заменяется текстурой. Этот процесс то ускоренно идет вперед, в результате чего городское пространство загромождается безликими параллелепипедами «человейников» и уничтожаются целые исторические кварталы старых застроек, то временами дает сбой. Так было, например, в нашей стране, когда вскоре после революции 1917 года начал активно развиваться конструктивизм и на первый план выдвигалась функциональность здания и экономические интересы (выразительность зданий должна была достигаться за счет динамики простых конструкций). Затем, в конце 1930-х – 1950-х годах, на пьедестал были подняты принципы высокой классической архитектуры. Результатом стало рождение и расцвет сразу двух стилей. Сдержаный и брутальный магно (большой стиль) после победы в Великой Отечественной войне сменился триумфом / сталинским ампиром – непревзойденным образцом нового звучания классических канонов архитектуры. Однако в XXI веке внешний облик многих мегаполисов определяется главным образом экономическими интересами.

В настоящее время в архитектуре существуют два направления, характеризующихся тем или иным отношением к классической архитектурной форме

и ценностным установкам, на которых она базируется⁶. Для сторонников одного из них архитектура является наивысшей формой искусства, призванной возвышать и облагораживать человека. Другие настаивают на отказе от соблюдения канонов классического стиля и ценностей, лежащих в их основе. Так называемая современная архитектура буквально пронизана утопической идеей мультикультурализма и в этой связи хочет быть в равной степени понятной любому человеку нашей планеты, будь то индийский крестьянин, парижанин или житель Алеутских островов. А для этого любые черты любой национальной культуры должны быть безжалостно изгнаны, оставляя в итоге лишь гладкие, абсолютно безликие поверхности. Всё – значит ничего. Последовательно доведенный до логической крайности мультикультурализм приводит к уничтожению культуры вообще, как таковой. В этой связи встает вопрос: какое направление будет определять облик города будущего?

Отвечая на данный вопрос, логично обратиться к мнению современного архитектурного сообщества. Но это мнение часто оказывается весьма предвзятым. Архитектор всегда, с одной стороны, стремится предельно точно запечатлеть в камне идею своего заказчика, а с другой – оставить отпечаток самого себя, своей собственной индивидуальности. Те архитектурные детали, которые так восхищают нас в работах мастеров прошлого, когда-то

⁶ Рыжков Б. Н., Котова О. В., Донцов Д. А. Индивидуально-типологические особенности восприятия различных архитектурных стилей // Человеческий капитал. 2022. Т. 1. № 12 (168). С. 284–295.

были символами исторических реалий ушедших эпох. Их символический смысл был понятен представителям той эпохи, а нашими современниками воспринимается просто как элемент декора. Кто вспомнит сегодня, что знаменитые ласточкины хвосты (как, например, на стенах Кремля) для жителя средневековой Италии были ясным указанием на то, что это крепостное сооружение принадлежит гибеллинам – сторонникам партии Священной Римской Империи? Но если зубцы имели более простую прямоугольную форму, то это значило, что здесьствуют гвельфы – сторонники партии Римского Папы, на протяжении многих лет ведущие войну с гибеллинами. Конечно, когда итальянские мастера в конце XV века украсили символикой гибеллинов кремлевские стены, на это мало кто обращал внимание. Что уж говорить о XXI веке? Но у современного заказчика нет ни геральдической символики средневековых властителей, ни религиозного энтузиазма строителей готических соборов, ни преклонения перед Античностью, как это было в эпоху классицизма. Часто его единственными ориентирами являются выгода и экономическая целесообразность. Таким образом, современный архитектор оказывается в непростой ситуации. С одной стороны, ему никто не навязывает форму создаваемого им строения: хочешь – делай его прямым, как стрела, хочешь – изогни спиралью. С другой стороны, все это нужно сделать с помощью ровных бетонных стен и стеклянных блоков, следуя критериям минимализма и не выходя за его рамки ни по высоте потолков,

ни по толщине стен. О какой неповторимой оригинальности мастера можно говорить в этих условиях? Потому вместо оригинальности мы повсеместно встречаем оригинальничанье.

Ну а какую же архитектуру хочет видеть тот самий человек, для которого в конечном итоге и возводятся все сооружения, — наш современник? К сожалению, именно его мнения, как правило, никто и не спрашивает. А дело здесь обстоит весьма любопытным образом.

В 2022–2023 годах в Московском городском педагогическом университете было проведено исследование особенностей эстетического восприятия различных архитектурных стилей. В нем приняли участие 645 респондентов в возрасте 15–48 лет, включая 439 лиц женского и 206 лиц мужского пола. Среди них как москвичи, так и жители других городов России. По результатам исследования были выявлены следующие тенденции в предпочтении архитектурных стилей. На первых местах в списке предпочтений находятся классические архитектурные формы, что выражается в высоком рейтинге стилей классицизм (21 %) и триумф / сталинский ампир (20 %). На третьем месте в рейтинге предпочтений находится стиль магно (17 %). Этот имперский стиль проникнут пафосом растущей мощи советского государства 1930-х – 1940-х годов. В нем вновь можно услышать звучание античных форм, пока еще строгих и лаконичных по сравнению с последующим пышным и торжественным сталинским ампиром. На четвертом месте распо-

ложился стиль модерн (16 %) – казалось бы, прямая противоположность магно: в нем все напоминает плавные изгибы тела и стремится воспроизвести неповторимое изящество человеческой натурь. Однако этот предельно антропоцентрический стиль, как и его предшественник рококо, переполнен изобилием художественных деталей, выполненных часто с необыкновенным мастерством. И в этом смысле, хотя и лишенный традиционной атрибутики архитектуры классицизма, модерн тем не менее продолжает классическую линию в искусстве. Таким образом, четырем стилям, связанным с классической традицией, отдают предпочтение 74 % опрошенных – три четверти наших современников! Приверженцев современных тенденций в архитектуре значительно меньше – 15 % респондентов. Еще 11 % предпочли предшественника современного стиля – конструктивизм 1920-х – начала 1930-х годов. Результаты проведенного исследования представлены на рисунке 1.

Налицо разительное противоречие. Практически все без исключения новые здания возводятся во всевозможных разновидностях современного минималистического стиля, тогда как среди населения приверженцев этого стиля меньшинство – всего около одной шестой. Абсолютному большинству нравятся классические формы, но профессиональному сообществу, как говорится, виднее.



Рис. 1. Предпочтение архитектурных стилей⁷

Исследование позволило обнаружить несколько дополнительных деталей. Возрастная специфика

⁷ Старое здание Московского университета (стиль классицизм). URL: <http://www.peshkompomoskve.ru/wp-content/uploads/2019/04/DSC0530-1.jpg>;

Главный павильон ВДНХ (стиль триумф). URL: https://i01.fotocdn.net/s110/5d9cb1e418465f3c/public_pin_1/2443234913.jpg;

Российская государственная библиотека (стиль магно). URL: http://img-fotki.yandex.ru/get/15514/88082625.1d/0_c204d_c319d302_X4L.jpg;

Бизнес-центр «Доминион тауэр» (современный стиль). URL: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/f/f5/Moscow_Dubrovka_Dominion_Tower_08-2016.jpg/1200px-Moscow_Dubrovka_Dominion_Tower_08-2016.jpg;

Дом культуры имени Зуева (стиль конструктивизм). URL: https://yavarda.ru/images/artmir/sub_67042.jpg;

Особняк С. П. Рябушинского (стиль модерн). URL: https://puzzleit.ru/files/puzzles/95/94648/_original.jpg

предпочтений была прогнозируема: чем старше респонденты, тем больше они отдавали предпочтение классическим стилям. Однако даже самые юные участники исследования в подавляющем большинстве были солидарны с общим мнением, что классическая архитектурная форма отнюдь не потеряла актуальности на фоне современных построек. При этом молодые люди часто подчеркивали тот факт, что современный облик города меняется далеко не в лучшую сторону.

Весьма показателен и семантический анализ выражений, которыми респонденты описывали различные стили. По их мнению, стили классицизм и триумф сочетают в себе такие качества, как привлекательность, пропорциональность, гармоничность, красота, польза и прочность. В то же время современный стиль оценивается только как выигрышный.

Предпочтение классических форм, выявленное в ходе исследования, не является случайностью — это закономерность. Психологический код классической архитектуры содержит в себе ряд базовых социоцентрических ценностей, отражающих запрос современного общества. Еще в период Античности в классическом стиле был утвержден принцип устойчивости, что в социальном плане выражается в стремлении общества к стабильности. Доминирование статики в классической архитектурной форме призвано отразить незыблемость традиционных ценностей, сочетающих в себе гармонию и красоту человеческого бытия. Классическая триада

принципов (по Витрувию), ставшая золотым правилом архитектуры, гласит, что здания должны возводиться с учетом прочности, пользы и красоты. Однако создатели современных построек в стиле хай-тек часто учитывают лишь второй принцип – пользу. Прочность оставляет желать лучшего ввиду высокой стоимости качественных строительных материалов и ускоренных темпов работ. Красота в ее традиционном понимании сочетания симметрии, гармонии и ясности форм отходит на последний план по той же самой причине, именуемой меркантильной выгодой. На этот факт указывают сами застройщики, когда жалуются на необходимость в первую очередь следовать жестким рамкам бизнес-заказчиков⁸.

Современные строители стремятся обеспечить максимальный физический комфорт пользователя, полностью игнорируя какие бы то ни было высшие потребности человека в красоте, изяществе, приверженности общественным идеалам. Главными его принципами выступают демонстративная утилитарность, функционализм и отказ от традиционных ценностей классической культуры, включая культурные и национальные аспекты. Это в полной мере интернациональное направление, как и предшествующий ему конструктивизм. Крайним вариантом пренебрежительного отношения к архитектурной форме является модный ныне деконструктивизм. Для него характерно нарочитое избегание симметрии и

⁸ Коротич А. В., Коротич М. А. Архитектура как вид искусства: проблемы и перспективы // Академический вестник УралНИИпроект РААСН. 2008. № 1. С. 86–89.

гармонии. Хаотичность и эпатаж в сочетании с отсутствием рациональности — отличительные черты деконструктивизма. По задумке приверженцев данного стиля, и сами здания, и предметы интерьера должны жить своей собственной жизнью. Вероятно, люди, находящиеся в окружении подобных зданий, тоже должны руководствоваться принципом абсолютного индивидуализма, уподобляясь разрозненным элементам, из которых состоят такие постройки. В основе деконструктивизма лежит целая философия, идеологи которой призывают к демонстративному отречению от канонических законов архитектуры. В психологическом плане деконструктивизм можно сравнить с инфантильным подростковым протестом, часто выливающимся в примитивный вандализм. В этой связи разительное противоречие культурно-эстетических предпочтений подавляющей части общества и немногочисленной группы представителей архитектурного сообщества требует пробуждения социального самосознания и его освобождения от навязываемых ложных ценностей.

Предсказать, каким будет город будущего, невозможно, но можно определить перспективу его развития. Сегодня перед нами стоит альтернатива. Так, мы можем следовать по пути дальнейшего разрушения культурных традиций, а следовательно, и духовной основы самого общества. Именно по этому пути идут современные застройщики многих европейских городов, и в результате рядом с Лондонским Тауэром ныне высится колесо обозрения, а ради возведения бесформенного Центра Помпиду

был варварски снесен средневековый квартал в Париже. К сожалению, и в нашей стране иногда раздаются голоса, призывающие отринуть национальные и общекультурные традиции и следовать западному мейнстриму. Но есть и другой, прямо противоположный путь – новое возрождение классических традиций в культуре вообще и архитектуре в частности. Конечно, бессмысленно прогнозировать, какие именно формы примут классические идеалы в архитектуре нашего времени. Можно лишь предположить, что возвращение классических традиций вернет городскому ландшафту его соразмерность с пропорциями человеческого тела. Возвращение уютной городской застройки с сравнительно неширокими улицами и плотную друг к другу стоящими домами небольшой этажности, при том что большая часть транспортных потоков будет переведена в подземные тунNELи.

Поиск конкретных форм архитектуры будущего – предмет особого исследования. Настоящая работа показывает два вектора возможного движения вперед. Один из них – следовать современной практике городского строительства, ведущей к духовной дегенерации общества и в конечном итоге к его уничтожению. Другой путь – новый виток возрождения традиционных культурных ценностей, включая возвращение принципов классической архитектуры.

Ирина ВОРОБЬЁВА, ОЛЬГА ШИЯН

КАК РОДИТЕЛЯМ ГОВОРИТЬ с РЕБЕНКОМ так, чтобы он учился РАЗМЫШЛЯТЬ и ИССЛЕДОВАТЬ?



Как вы развиваете ребенка?

Самые частые ответы, которые можно услышать от родителей, примерно такие:

- покупаю интересные игры, пособия, книжки;
- вожу в хороший садик, школу или на специальные занятия;
- скачиваю развивающие приложения;
- выбираю мультфильмы.

Это здорово!

Но по-настоящему мышление, речь и другие психические функции развиваются в контакте и диалоге с другими: со взрослыми и сверстниками. И в этом смысле любая повседневная ситуация, где есть вы и ребенок, может стать инструментом для развития. Любая ситуация, когда вы задаете вопрос и затеваете разговор по поводу детского ответа.

Почему именно вопросы – прекрасный повод инициировать диалог, который поможет ребенку осознать себя и начать размышлять?

Известный психолог Лев Выготский, идеи которого сейчас крайне актуальны и лежат в основе лучших программ в России и за рубежом, утверждал, что каждая психическая функция появляется на сцене дважды – сперва как коллективная, социальная деятельность, а затем как внутренний способ мышления ребенка. Между этими двумя «выходами»

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

дами» лежит процесс интериоризации, «вращивания» функции внутрь.

Что это значит?

Для нас с вами – родителей и практиков – это означает, что умение думать логически, контролировать свои импульсы, вести дискуссию, планировать и прочие способности взрослой психики появляются у ребенка не сами по себе и даже не в ситуации игры с особенными игрушками или выполнения заданий, а именно в общении с другими людьми. Например, дети учатся думать и говорить в ситуации реальной коммуникационной задачи, которая имеет для них смысл, а не в тот момент, когда мы объясняем им, как правильно.

Диалог – это буквально незаменимое средство для того, чтобы дети учились думать самостоятельно и учились исследовать идеи. Ведь мышление – это и есть «диалог в голове», разговор с собой, решение задачи «внутри». Это возможность самостоятельно создать дистанцию с разными позициями и идеями, встать на другие точки зрения и выстроить систему аргументов, возражений и вопросов между ними.

Но затеять обсуждение с ребенком бывает очень непросто. Чаще хочется объяснить, научить, подсказать. Сам ребенок часто говорит: «Я не знаю», не хочет отвечать, молчит или говорит что-то невпопад.

В этой статье вы найдете несколько рекомендаций о том, как создать такие условия в повседнев-

ном домашнем общении, чтобы возникал настоящий диалог, встреча позиций, аргументированный спор, обсуждение между взрослым и ребенком, ребенком и другими детьми.

Давайте сначала договоримся, что диалог — это последовательный обмен репликами с ребенком или группой детей, построенный таким образом, чтобы каждая следующая реплика имела отношение к предыдущей: возражала ей, вопрошала, углубляла ее. И этих последовательных реплик должно быть несколько. Пару вопрос — ответ за диалог мы тут принимать не станем. Интервью, где каждый вопрос на новую тему, — тоже. Еще один важный признак диалога — то, что участники отказываются от позиции заранее знающего правильный ответ и с готовностью отправляются в исследование вопроса, проблемы или позиции собеседника.

Сравните два диалога:

Пример 1.

- Скажи, что происходит весной?
- Весной распускаются деревья.
- Да, а какие еще признаки весны ты знаешь?
- Прилетают птицы.
- Действительно так! А какие птицы к нам прилетают весной?
- Скворцы!

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

— Да, вчера мы видели их на прогулке. Давай сейчас с тобой их нарисуем.

Пример 2.

— Что происходит весной?

— Весной распускаются деревья.

— А елка тоже?

— Нет, елка всегда зеленая.

— А что же получается, у елки не бывает весны?

— Бывает! Елка просыпается зимой.

— Как же так?

— Зимой елку наряжают, и она просыпается, у нее праздник. А у других деревьев — весной.

— Получается так, что у елки весна зимой. Как же тогда понять, что пришла весна?

В этих диалогах мы видим отличающуюся позицию взрослого, разную стратегию вопрошания и то, как по-разному он ставит задачу для ребенка.

В первом примере взрослый скорее занимает позицию знающего, который задает ненастоящие вопросы. Ненастоящие они потому, что ответ (или круг ответов) известен ему заранее. Задача, которая ставится перед ребенком, больше обращена к памяти, чем к мышлению как решению новой задачи. Это, кстати, вовсе не означает, что подобных разговоров и занятий с детьми быть не должно. Об-

ращаться к своему опыту, владеть некоторыми знаниями тоже ценно. Но важно, чтобы такой тип разговора не был доминирующим в вашем общении, но было время и ситуации для диалогов второго типа. Во втором примере мы видим, как у ребенка появились возможности для решения задачи, для выбора, для аргумента, для удивления. Взрослый во втором примере предлагает совсем иной «вход» в задачу исследования признаков весны, открывая возможности для спора и появления разных позиций и аргументов. А это важный этап в развитии автономного мышления. И в этом смысле любая ситуация может стать инструментом для развития. Любая ситуация, когда взрослый задает вопрос и затевает разговор по поводу детского ответа.

Зафиксируем еще один важный момент. Никакая тема разговора не может быть развивающей сама по себе, но из любого содержания может выстроиться развивающий диалог. Для того чтобы такой диалог произошел, нам нужно несколько условий.

Во-первых, важно, чтобы ребенок чувствовал себя эмоционально комфортно, безопасно, доверял вам. Для этого нужно, чтобы разговоры случались регулярно, были частью ежедневной рутины, а не только когда случилось что-то особенное и, как правило, неприятное. Например, ребенок потерял шапку — и только тогда начинается разговор и выяснение: вопросы, аргументы, возражения.

Во-вторых, даже в ситуации, где присутствует несогласие, тема напряженная или есть желание

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

побыстрее прийти к решению, взрослый прилагает усилия, чтобы создать атмосферу, где возможна встреча разных позиций, обмен мнениями, аргументация и проблематизация этих мнений через спокойное задавание вопросов.

Проблематизировать – значит находить возражения или вопросы, которые позволяют проявить ограничения первоначального утверждения для того, чтобы признать его несостоявшимся, подправить или обогатить.

Такой тип ведения дискуссии подразумевает переход от «рассуждения в общем» к работе с позицией оппонента, от накидывания идей к задаванию вопросов, а также изменение ценностного отношения к идеям, которые предлагают дети, смещение фокуса беседы с убежденности в усвоении знаний на развитие мышления и исследование идей.

В развивающем диалоге создается проблемная ситуация, задача приобретает другую реальность, поскольку рождается и решается в плоскости, которая проявляется в возможности обсуждать, говорить друг с другом, встречаться с иным мнением. Ситуация диалога вскрывает проблемы, которые не осознавались бы иначе, при простом обмене знаниями, и создает условия для развития как взрослого, так и ребенка, поскольку требует гибкости и подразумевает столкновение с неожиданными ситуациями, выход в другой масштаб мышления, неопределенность.

В настоящем диалоге приходится оставлять желание быть уверенным и сдавать позицию чело-

века, который знает, что должно произойти, и обладает всеми преимуществами. Искусно заданный вопрос — это некий инструмент, который позволяет устанавливать ритм обсуждения и приходить к новому знанию. Критическое мышление, которое развивается в таком типе дискуссии, предусматривает в первую очередь критическое отношение к обсуждаемому содержанию, и ключевым понятием здесь становится «отношение». Именно отношение к содержанию и к себе, исследующему это содержание, будет влиять на то, сложится ли разговор. Большая задача в работе взрослого в развивающем диалоге — не упустить из виду данную «форму» дискуссии, состояние и проявления собеседника, без внимания к которым невозможно изменение подхода к любому содержанию. Основная цель развивающего диалога — это обучение тому, КАК мыслить, а не ЧТО мыслить. Именно отношение, атмосфера во многом создают возможности для хорошего вопрошания.

Даже если ваши дети не очень хорошо говорят, не сразу отвечают на вопросы, неумело аргументируют, все равно важно создавать ситуации вопрошания, совместного размышления, удивления.

Одна из базовых практик — терпение, — пожалуй, самый важный помощник в обучении ребенка. А нетерпение — главное препятствие к тому, чтобы дети думали.

Например, когда вы задаете ребенку вопрос, он может ответить на него не сразу, сказать «не знаю».

Если вы нетерпеливы, вы будете говорить за ребенка (особенно если считаете, что всё знаете), подсказывать, невербально показывать, что есть что-то неправильное в этой тишине и паузе. Так ребенок убедится в двух вещах: 1) есть только правильные и неправильные ответы, и эти правильные ответы кто-то знает; 2) если ты не можешь быстро предъявить правильный ответ или решение, значит, с тобой что-то не так. Но обе идеи ложные, мир устроен несколько сложнее. Поэтому главный совет – не спешите, дайте вопросу прозвучать, дайте ребенку время подумать, дайте возможность ошибиться и проверить гипотезу, помогите ему выбраться из этой ограничивающей мышлению и диалог фразы «не знаю». Например, вы можете сказать: «Даже если ты не знаешь наверняка, можешь ли ты все же ответить, как ты думаешь?» или «Кажется, этот вопрос не из тех, на которые можно заранее знать ответ, давай придумаем его сами».

Кроме того, важна открытость как отказ от знания, некоторый ход в невежественность. Античный философ Сократ говорил: «Когда ты ищешь истину, нужно быть невежественным». Секрет в том, что, когда вы задаете ребенку вопросы, важно не знать ответы на них, даже если вы эти ответы на самом деле знаете. Немного парадоксально, но иначе вы будете требовать от ребенка, чтобы он сказал то, что вы считаете правильным, т. е. высказал не свою, а вашу идею. С вашей же стороны требуется удивление детскому ответу, желание исследовать ситуацию вместе, намерение обсуждать, а не поучать.

В образовательном контексте мы часто сталкиваемся с некоторыми ложными идеями о том, как выглядит хороший развивающий диалог с ребенком или группой. Вот одна из них.

Есть правильные ответы, знания, которые дети должны усвоить. Этим знаниям детям необязательно возражать и спорить с ними, иначе они запутаются, и у них в голове будет каша.

В целом идея вполне здравая. Ребенок действительно должен усвоить некоторую информацию и правила. Вот только не стоит смешивать эту задачу с задачей развития мышления и практиками диалога. Если нужно что-то сказать ребенку, просто скажите, повторите, попросите запомнить. Разделяйте эти два типа ситуации: когда вы хотите донести до ребенка идею или знание и когда вы готовы совместно исследовать какую-то проблему в мире вокруг или в идеях ребенка. Оба процесса важны. Опасность в том, чтобы облачать первую задачу в форму диалога. Ведь если дети видят, что взрослый на самом деле знает ответ, что «неподходящие» реплики не обсуждаются или вовсе запрещаются, что знание и понимание существуют только вовне, а не создаются здесь и сейчас, то они скорее будут терять инициативу в выдвижении идей, не будут считать, что разнообразие идей ценно, будут бояться ошибки и пытаться угадать правильную идею взрослого, с неохотой будут идти в проблему, предпочитая ответ «не знаю».

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

К тому же в воспитании детей мы все сталкиваемся с рядом страхов, которые провоцирует подобная форма работы:

- Страх отдать позицию «монополии на знания». Взрослому нужно перестроиться и научиться впускать ошибки в процесс дискуссии (и обучения ребенка в целом) без их мгновенного исправления.
- Страх не справиться с темой и не суметь достичнуть результата с помощью диалога. Например, когда ребенок задает болезненные для вас вопросы.
- Измерение собственной эффективности как родителя детскими знаниями и поведением, а не эффектами мышления и качеством идей.
- Страх перестать контролировать процесс.
- Страх обнаружить проблемы, которые помешают запланированному течению разговора, и «все пойдет не туда».

В 2023 году лабораторией развития ребенка НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ было проведено исследование качества образовательной среды в дошкольных группах по теме «Взаимосвязь творческих способностей дошкольников (диалектического мышления и воображения), образовательной среды детского сада и домашней образовательной среды». Отдельно было рассмотрено качество практик вопрошания, проблематизации

и диалогов с детьми как части условий для творческого мышления.

Основные дефициты, которые были обнаружены в группах, выявлены с помощью экспертного наблюдения с использованием особых шкал для оценки. Эта процедура трудно воспроизводима в домашних условиях. Но полученные результаты во многом отражают широкую практику общения с детьми и помогут вам проанализировать свою семейную систему.

- В 38 % случаев за три часа наблюдения ни разу не возникала ситуация разговора детей и взрослых, когда обсуждался какой-то интересный вопрос (речь часто использовалась не для общения, а только для инструктирования, управления).
- В половине случаев не было ситуации, когда взрослый с интересом и развернуто отвечал на детский вопрос, т. е., отталкиваясь от детского вопроса, создавал ситуацию зоны ближайшего развития для ребенка.
- Крайне редко (всего в 13 % случаев) встречались ситуации, когда взрослый побуждал детей задавать вопросы друг другу. Сфера ровеснической коммуникации требует пристального внимания, поскольку исследования показывают, что начиная с 5 лет такого рода взаимное вопрошение находится в зоне ближайшего развития детей, и дети очень продуктивно учатся друг у друга.

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

- Менее чем в половине случаев (в 31 % кейсов) взрослый за три часа хотя бы раз задавал детям вопрос, который вызывал интерес и требовал размышлений.
- Практически не встречались ситуации, когда педагоги интересовались разными ответами детей при решении какой-либо проблемы, задачи, имевшей несколько вариантов ответа. Демонстрируя интерес к разнообразным ответам, взрослый показывает, что несовпадение идей – это нормально, что, именно сопоставляя разные идеи, можно найти лучшее решение. Поддержка несовпадающих идей (особенно в том случае, если взрослый умеет их сопоставлять, не создавая ситуации конкуренции) может стимулировать развитие и критического, и творческого мышления.

Мы видим, что во многих дошкольных группах создание условий для стимулирования детского мышления с помощью диалоговых практик находится в дефиците.

Вот несколько практических приемов, которые позволяют настроиться на то, чтобы обустроить ситуацию развивающего диалога с детьми дома. Эти приемы помогут создать, с одной стороны, атмосферу доверительного обсуждения, с другой – ситуацию затруднения и вызова, которые побуждают мышление.

Искренний интерес к проблеме. Когда вы задаете ребенку вопрос, откажитесь от позиции знаю-

щего взрослого, который ждет определенного ответа. Будьте готовы удивиться и исследовать идею ребенка. Например, на вопрос: «Как ты думаешь, откуда взялись следы?» – ребенок может сказать что-то совершенно неожиданное вроде: «Они проявились из-за дождя», – или, напротив, банальное: «Их оставили собаки». Ваша задача – не останавливаться на первой же реплике ребенка, а попробовать продолжить диалог, исследуя идею ребенка. Например, «Можешь объяснить, как это произошло?», «Почему ты так думаешь?», «Это возможно только в дождь или в сухую погоду тоже?», «Дождь оставляет или смывает следы?» и пр. Провоцируйте, удивляйтесь, исследуйте вместе. Так ребенок почувствует себя интересным собеседником, будет знать, что его идеи важны вам, что с вами можно размышлять вместе, предлагать идеи, не боясь ошибки.

Пауза. После того как вы задали вопрос, сделайте паузу. Можно посчитать про себя до семи или сделать три глубоких вдоха. Пауза создает пространство для мышления. Быстро можно ответить на вопрос, только если ответ был известен заранее. Если вы хотите учить ребенка размышлять, формулировать свои идеи, обнаруживать разницу идей, важно дать на это время. Не торопить, не подсказывать, но быть расслабленными и терпеливыми. Так же и в ситуации, когда ребенок задает вопрос вам: вместо того чтобы включать «говорящую энциклопедию», сделайте паузу, удивитесь вопросу, скажите, что вы размышляете над ответом. Этот прием создает у ребенка особый опыт диалога и обращения с идеями, отношения к трудности и незнанию. Так вы показываете,

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

что не знать правильный ответ — нормально, размышлять — интересно, ошибаться — не страшно.

Вопрос «Почему?». Пусть этот вопрос станет автоматическим после любого детского ответа — «Почему ты так думаешь?». Вопрос «почему?» помогает ребенку начать размышлять об обосновании своей речи (аргументах), об основании своих выборов и даже шире — о причинах своего поведения и отношения. Уже в 3 года дети способны формулировать первые аргументы. Важно, чтобы и в вашей речи они звучали чаще: «Мы обуваем сапоги, потому что на улице мокро из-за дождя», «Я сержусь, потому что мы опаздываем» и пр. Со временем вы заметите, что вести диалог и договариваться с детьми, например вводить правила, станет намного проще и интересней. Потому что борьба, уговоры и бесконечное повторение сменятся на диалог с использованием причин и анализом аргументов.

Аргументация. Волшебное «потому что...» способно превратить любой спор с ребенком в диалог. Понятие причины и следствия кажется естественным для взрослых, но для детей, особенно маленьких, может оказаться трудным для понимания. Объяснение причинно-следственных связей является важной задачей родителей, ведь такие объяснения помогают детям развивать логическое мышление и понимать, почему они должны соблюдать правила и ограничения.

Когда вы ставите запреты или хотите договориться с ребенком, всегда объясняйте, почему вы это де-

лаете. Когда ребенок слышит аргументацию, он начинает понимать, что в нашем мире есть порядок и последовательность. Это успокаивает его, дает ему опору, помогает контролировать свои действия.

Использование данного приема поможет вашему ребенку в следующем:

- спокойно и рационально проживать какие-либо ограничения и запреты;
- объяснять свои поступки;
- учиться договариваться;
- понимать, что у каждого поступка есть основа;
- в будущем самостоятельно принимать решения.

Кроме того, волшебное «почему – потому что» поможет вам самим работать с собственным мышлением, рефлексией. Аргументируя свои правила и позицию, вы сможете самостоятельно отслеживать последовательность и состоятельность своих ограничений и идей. Например, если вы не можете объяснить, почему запрещаете что-то своему ребенку, то, возможно, вам стоит пересмотреть свое решение.

Перефразирование и уточнение. После того как ребенок дал ответ, перефразируйте его слова или просто повторите: «Я правильно услышала, что ты сказал, что следы появились из-за дождя, что дождь их сделал?». Так вы создаете ситуацию, ког-

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

да ребенок может услышать свою речь со стороны. И это один из важных механизмов осознания и децентрации. Наверное, и вам знаком этот эффект, когда, только начав объяснять что-то другому, вы чувствуете, что стали понимать сами. Создать ситуацию, когда ребенок может слышать свою речь со стороны, – значит обеспечить возможность для понимания, концентрации, внимательности к своей речи. Вы можете обнаружить, что ребенок откажется от своих слов, выскажет другую идею, не отреагирует на ваш уточняющий вопрос. Но если делать это регулярно, то появляется последовательность, внимательность, концентрация, впечатление, что тебя внимательно слушают и слышат. А это крайне важная основа для будущих дискуссий.

Спокойный голос и атмосфера во время обсуждения. Звучит просто, но требует концентрации. Хороший ритм, ровная энергия, отсутствие спешки, раздражения (особенно когда ребенок игнорирует ваши вопросы, отвечает «глупости», убегает или бесконечно говорит «я не знаю») крайне важны для создания атмосферы доверия и размышлений. Если вы замечете, что ребенок недостаточно внимателен к вашей речи, в первую очередь обратите внимание на интонации и эмоциональный посыл. Возможно, вы заметите, что часто вы слишком нетерпеливы, раздражены, что вас «много» или что вы отстранены. Это будет создавать препятствия для желания детей отвечать на ваши вопросы и реагировать на просьбы. Ваша цель – поймать состояние спокойного и вовлеченного собеседника. Тогда у диалога больше шансов случиться.

Реакция на детские проявления. Не пропускайте и не оставляйте без внимания эмоциональный ответ ребенка, язык тела (позу), тон голоса. Все это тоже часть диалога и ответ вам. Называйте и интерпретируйте то, что видите: «Ты говоришь “Не знаю” и смотришь в сторону. Это выглядит так, как будто ты возмущен и думаешь, что я к тебе пристаю. Ты возмущен сейчас?» Маленький ребенок живет «эмоциями наружу», порой он сам не может увидеть и представить, как его проявления выглядят со стороны, не имеет привычки размышлять о том, что они значат. Ваша задача — научить его этому, показать, что вы видите его и чутко реагируете на невербалику. Это создает понимание, доверие и контакт в диалоге. Даже с самыми маленькими детишками данный прием работает: «Ты тянешь книжку, это значит, что ты хочешь читать дальше?», «Ты показываешь на динозавра и рычишь, это значит, что ты думаешь, что он злится?», «Ты вырываешься, когда мы начинаем считать яйца динозавра. Ты не хочешь, чтобы я указывала твоим пальцем? Будешь сам показывать?»

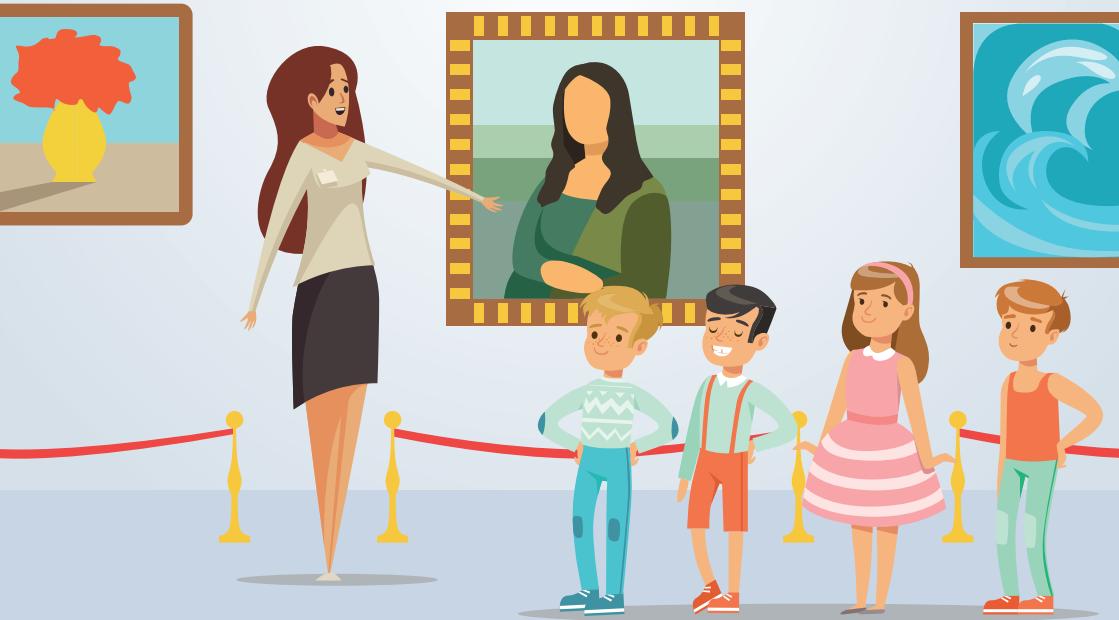
Проблематизация. Задача развивающего диалога — предложить ребенку вызов. Говорить с другим — это способ выйти за пределы себя, за границы своего понимания, встать с помощью партнера на дистанцию с собой. Проблематизация — это исследование границ или недостатков идеи через вопросы и возражения. Данная компетенция представляет большую важность для мышления, так как развивает чувствительность к обнаружению и определению проблем, их последующему анализу и решению.

Как родителям говорить с ребенком так, чтобы он учился размышлять и исследовать?

Задача развивающего диалога — создать ситуацию размышления. Это отнюдь не значит, что каждый диалог с ребенком должен быть развивающим. Но развивающие диалоги обязательно должны регулярно присутствовать в хорошей практике. В диалоге рождается умение видеть задачу, выдвигать идею, выбирать, формулировать, обосновывать свою позицию, возражать, спрашивать и отвечать на критику. А все это и значит думать. Именно поэтому диалог — важнейшее средство развития мышления.

Вардигул МКРТЧЯН

**ПРОЕКТ «УРОК В МУЗЕЕ».
КАК РАБОТАЮТ УЧЕБНЫЕ ЗАДАЧИ
С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАЗВИТИЯ
МЯГКИХ НАВЫКОВ**



В 2022 году сотрудники лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ проводили сравнительное исследование представлений педагогов, музеиных работников и родителей обучающихся об образовательном потенциале музеиных пространств города, задача которого — проанализировать образовательные практики музеев Москвы. В ходе исследования были изучены материалы, подготовленные музеями Москвы в рамках проектов «Учебный день в музее» и «Урок в музее».

В данной статье представлены результаты анализа материалов сайта проектов «Учебный день в музее» и «Урок в музее». Анализ раскрывает особенности образовательной деятельности 28 музеев Москвы, способствующей формированию предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся разного возраста. Возрастная категория участников — обучающиеся 2–11-х классов.

Анализ был произведен по двум параметрам: 1) представленность предметных областей в образовательных практиках музеев разной направленности; 2) типы заданий, предлагаемых обучающимся, с точки зрения развития мягких навыков.

Цель анализа: выявить особенности постановки учебной задачи в рамках проекта «Урок в музее» с точки зрения развития мягких навыков обучающихся.

Задачи: проанализировать задания сайта с точки зрения развития предметных и метапредметных

навыков обучающихся и выяснить количество продуктивных и репродуктивных заданий.

Проект «Учебный день в музее» – межведомственный образовательный проект Департамента культуры и Департамента образования и науки города Москвы. Он предполагает проведение уроков учителями на базе музеев – участников проекта по материалам, подготовленным творческими объединениями сотрудников музеев, методистов Городского методического центра и педагогов столичных школ.

Участником проекта может стать любая образовательная организация, подведомственная Департаменту образования и науки города Москвы. Целью данных проектов является создание единого столичного образовательного пространства с использованием социокультурных ресурсов города. Основные задачи: освоение обучающимися социокультурного пространства города; создание условий для формирования метапредметных навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций обучающихся с использованием ресурсов учреждений культуры.

Итак, в рамках исследования был проанализирован официальный портал проекта «Учебный день в музее» (в проект включены 28 музеев), на котором можно ознакомиться с методическими материалами уроков. Была проведена оценка более чем 180 уроков для обучающихся разного возраста (с 2-го по 11-й класс) с точки зрения предметной об-

ласти, уровня образования, на который направлен урок, тематических блоков и содержания заданий. Большинство уроков подготовлены по английскому языку, истории, математике, литературе и обществознанию (рис. 1).

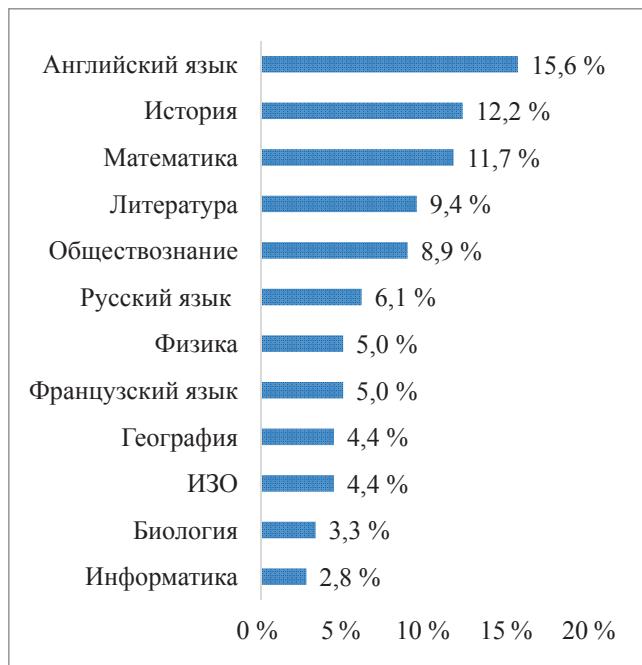


Рис. 1. Распределение уроков по предметам в рамках проекта «Учебный день в музее»

Также на сайте в малом количестве представлены уроки по предметам природоведение, ОБЖ, естествознание, технология, химия, экология, экономика и физическая культура, которые не были включены в диаграмму.

Самые популярные предметы — это иностранный язык, история, математика. Из 180 уроков, представленных на сайте, 40 уроков (22 % от общего количества уроков) по иностранным языкам, 70 % из которых — по английскому языку (остальные 30 % распределяются между французским, немецким, испанским и китайским языками).

По количеству уроков лидирует Мемориальный музей космонавтики (26 уроков), следом идут Центральный музей Великой Отечественной войны (16 уроков) и Государственный музей-заповедник «Царицыно» (15 уроков).

На портале представлены музеи практически всех типов. В зависимости от направленности музеи были поделены на пять тематических блоков: естественно-научный, исторический, литературный, технический, художественный (табл. 1).

Таблица 1
Распределение музеев по тематическим блокам

№ п/п	Музей	Темати- ческий блок
1	Музей истории зоопарка и зоопарковского дела (находится в старейшем здании Московского зоопарка)	Есте- ственно- научный
2	Государственный Дарвиновский музей	
3	Биологический музей им. К. А. Тимирязева	
4	Центральный музей Великой Отечественной войны	
5	Музейно-выставочный комплекс истории государственной службы	Истори- ческий
6	Государственный музей обороны Москвы	

Окончание табл. 1

№ п/п	Музей	Темати- ческий блок
7	Военно-патриотический музей «Казачья слава»	Истори- ческий
8	Московский государственный объединен- ный музей-заповедник «Коломенское»	
9	Государственный музей-заповедник «Цари- цыно»	
10	Дом русского зарубежья им. Александра Солженицына	
11	Мемориальный музей А. Н. Скрябина	Литера- турный
12	Дом Н. В. Гоголя – мемориальный музей и научная библиотека	
13	Дом-музей Марины Цветаевой	
14	Музей-квартира И. Д. Сытина	
15	Государственный музей Владимира Высоцкого	Художе- ствен- ный
16	Дом А. Ф. Лосева – научная библиотека и ме- мориальный музей	
17	ГМКЦ «Интеграция» им. Н. А. Островского	
18	Государственный музей А. С. Пушкина	
19	Московский государственный музей С. А. Есенина	Техни- ческий
20	Музей М. А. Булгакова	
21	Мемориальный музей космонавтики	
22	Музей магистрального транспорта газа	
23	Мемориальный дом-музей академика С. П. Королёва	Художе- ствен- ный
24	Детский интерактивный музей «Дедушкин чердак»	
25	Дом-музей В. Л. Пушкина на Старой Басманной	
26	Музей-усадьба «Кусково»	
27	Государственный центральный музей кино	
28	Галерея Ильи Глазунова	

С этой точки зрения интересно посмотреть распределение уроков по предметам в каждом музейном блоке отдельно (рис. 2).

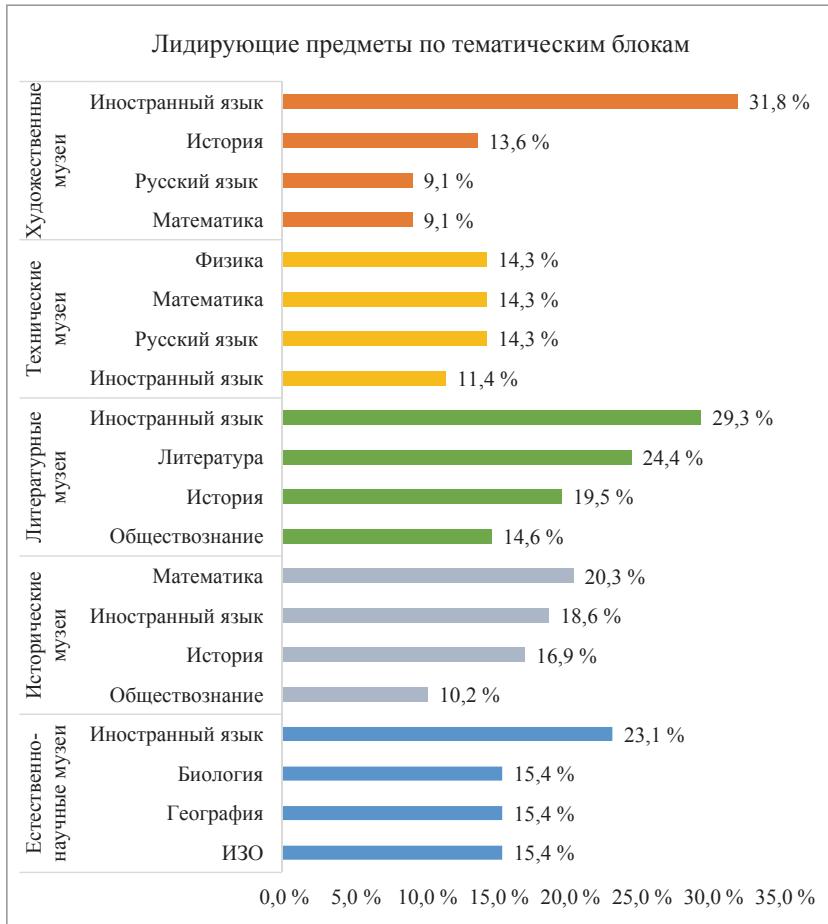


Рис. 2. Распределение лидирующих предметов в каждом блоке музеев в процентном соотношении

Любопытно, что не всегда лидируют профильные предметы, как ожидается. Например, в естественно-научном и художественном блоках лидируют иностранные языки, а в исторических музеях самый популярный предмет среди музейных уроков – математика.

Большая часть заданий (61,8 %) направлена на средний уровень образования, 33,6 % всех заданий направлены на старший уровень образования, и всего 4,6 % – на начальный уровень образования.

В проекте представлены музейные уроки для школьников с 2-го по 11-й класс. Самое большое количество музейных уроков приходится на 10-й класс (25 %), на втором и третьем местах по популярности – 9-й и 7-й классы.

В рамках музейных уроков представляются определенные задания, и они были проанализированы с точки зрения содержания следующим образом:

1. Для каждого музея было подсчитано количество репродуктивных заданий (под репродуктивными заданиями понимаем задания закрытого типа – с выбором ответов, на установление соответствия и т. д., – а также задания открытого типа, ответы на которые предполагают вариативность).
2. Для каждого музея было подсчитано количество продуктивных заданий (под продуктивными заданиями понимаем задания открытого типа, которые предполагают творческий ответ, такой как рисунок, сочинение и др., и

ответ на задание невозможно предугадать заранее. То есть участник, отвечая на задание, вносит что-то свое).

Примеры репродуктивных и продуктивных заданий представлены ниже (рис. 3–5).

Задание № 4



Чтобы воззвести временную крышу над башнями дворца, необходимо выполнить построение усечённой пирамиды и рассчитать площадь ее боковой поверхности. Это позволит правильно рассчитать количество кровельного железа для ее покрытия.

Дана правильная восьмиугольная пирамида. Апофема $l = 8$ м, длина стороны большего основания $a=6$ м, а сторона меньшего основания $b = 4$ м. Рассчитайте площадь боковой поверхности усечённой пирамиды.

Укажите перечисленные значения на чертеже.



$$S = \frac{1}{2} (P_1 + P_2) l$$

Рис. 3. Музей «Царицыно», математика, 9-й класс.

Пример репродуктивного задания

3. Вспомни сказку, с которой ты познакомился сегодня. Каким воспринимал слона народ, сочинивший эту сказку? Как ты думаешь, почему именно эти черты в образе слона людям казались самыми важными?

Рис. 4. Музей истории зоопарка и зоопарковского дела, литература, 6-й класс.

Пример продуктивного задания

Вам предстоит побывать в роли инженеров-конструкторов. Вспомните увиденное в музее скафандры. Подумайте, как их можно усовершенствовать? Нарисуйте скафандр будущего, который будет отличаться удобством, эргономичностью и позволит выполнять исследователям задания, находясь на других космических объектах, например, на Марсе.



*Рис. 5. Музей космонавтики, ИЗО, 6-й класс.
Пример продуктивного задания*

В таблице 2 представлено выраженное в процентах количество продуктивных и репродуктивных заданий по 23 музеям, включенным в данную часть анализа. Список составлен по принципу убывания процента продуктивных заданий музеев. Необходимо отметить, что задание может иметь в содержании и продуктивный, и репродуктивный компоненты одновременно, поэтому сумма продуктивных и репродуктивных заданий музеев не всегда будет равняться 100 %.

*Таблица 2
Процент репродуктивных и продуктивных заданий*

Музей	Продуктивные задания, %	Репродуктивные задания, %
1	2	3
Государственный музей Владимира Высоцкого	52,6	47,4
Дом-музей Марины Цветаевой	50,0	50,0
Государственный музей А. С. Пушкина	45,8	55,8

Окончание табл. 2

1	2	3
Московский государственный музей С. А. Есенина	43,4	56,6
Музей М. А. Булгакова	40,0	60,0
Государственный центральный музей кино	40,0	60,0
Мемориальный дом-музей академика С. П. Королёва	36,0	64,0
Дом русского зарубежья имени Александра Солженицына	33,3	66,7
Дом Н. В. Гоголя – мемориальный музей и научная библиотека	31,9	68,1
Музей магистрального транспорта газа	30,0	70,0
Дом-музей В. Л. Пушкина на Старой Басманной	27,9	72,1
Биологический музей им. К. А. Тимирязева	27,8	72,2
Мемориальный музей А. Н. Скрябина	24,8	75,2
Военно-патриотический музей «Казачья слава»	21,8	78,2
Музей-квартира И. Д. Сытина	20,6	79,4
Галерея Ильи Глазунова	19,0	81,0
Государственный музей обороны Москвы	17,7	81,3
Музей-усадьба «Кусково»	15,4	84,6
Музей истории зоопарка и зоопарковского дела	15,1	84,9
Мемориальный музей космонавтики	12,2	94,1
Государственный Дарвиновский музей	11,5	88,5
Детский интерактивный музей «Дедушкин чердак»	10,3	89,7
Государственный музей-заповедник «Царицыно»	1,7	98,3
Средний процент	27,2	72,8

В среднем 72,8 % всех музейных заданий являются репродуктивными, всего 27,2 % из всех музейных заданий представляют собой задания продуктивного типа. К сожалению, продуктивных заданий в проекте мало. Музейные задания работают в основном с предметными умениями и с памятью, а к мышлению обращаются редко. В заданиях недостаточно эффективно реализуются практики, развивающие критическое и творческое мышление. Мало заданий, которые приводят к эффективному достижению метапредметных образовательных результатов.

Тем не менее реализация проектов «Урок в музее» и «Учебный день в музее» создает необходимую инфраструктуру для проведения образовательных программ и развития метапредметных компетенций. В настоящий момент на портале «Учебный день в музее» представлено более 180 уроков, которые могут быть использованы преподавателями в качестве заготовок и примерных планов для посещения экспозиции.

Так, преподаватели иностранного языка, истории, математики, литературы имеют возможность активно пользоваться различными занятиями из проекта «Учебный день в музее», так как по данным предметам представлено наибольшее количество разработок, которые смогут удовлетворить школьного педагога. При этом учителям стоит обратить внимание на то, что качественные уроки по их предмету часто предлагают не только профильные музеи: например, в технических музеях равные

доля уроков (по 14 %) были посвящены как математике и физике, так и русскому языку.

К тому же в рамках реализации проекта организуются семинары, вебинары, музейно-педагогические мастерские.

Обращение к программам уроков в проекте «Учебный день в музее» может позволить успешно достигать предметных образовательных результатов, так как эти уроки содержат большое количество репродуктивных заданий, позволяющих закрепить пройденный материал.

Но важно понимать, каким огромным потенциалом обладают музеи для формирования мягких навыков обучающихся. Имеет смысл в будущем обратить внимание на разработку и внедрение большего количества продуктивных заданий в содержание уроков проектов «Учебный день в музее» и «Урок в музее».

Сергей ВЕСМАНОВ, Дмитрий ВЕСМАНОВ,
Олеся АПЛЕВИЧ, Гурген АКОПЯН

**АНАЛИЗ ВОСТРЕБОВАННОСТИ ЖИТЕЛЯМИ
МОСКОВСКОГО РЕГИОНА ПЛАТНЫХ
ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**



В Московском регионе год от года наблюдается увеличение спроса на программы среднего профессионального образования. Существенную роль в его удовлетворении играют образовательные организации среднего профессионального образования (ОО СПО), действующие в системе Департамента образования и науки города Москвы (ДОНМ). На сегодняшний день 46 столичных колледжей, подведомственных ДОНМ, осуществляют обучение по более чем 150 программам. В 2022/23 учебном году число выпускников московских колледжей превысило 21 тыс. человек, а в 2023 году в колледжи поступило на 20 % студентов больше, чем в предыдущем. Более 10 % всех студентов проходят целевое обучение с возможностью получения повышенных стипендий и с гарантией последующего трудоустройства в крупных организациях и компаниях¹.

Интенсивное развитие системы среднего профессионального образования объясняется несколькими факторами. Во-первых, молодые люди имеют возможность совмещать учебу и работу, что позволяет не только получать доход, но и приобретать в процессе обучения профессиональный опыт, строить и расширять социальные связи, содействующие дальнейшему трудоустройству. Во-вторых, колледжи играют все большую роль в процессе получения среднего общего образования, так как значительная часть

¹ Огилько И. В колледжах Москвы приемная кампания идет с аншлагом // Российская газета. Столичный выпуск № 139. URL: <https://yaaspirant.ru/spisok-literatury/kak-v-spiske-literatury-oformlyat-internet-istochniki> (дата обращения: 08.08.2023).

выпускников 9-х классов поступают в колледж с целью завершить школьное образование и поступить в вуз без ЕГЭ. И, наконец, в-третьих, изменяется структура экономики города, в частности растет потребность в специалистах со средним профессиональным образованием для ИТ-сферы, медицины и сферы услуг.

Эти же факторы работают и на расширение состава платных образовательных программ среднего профессионального образования.

Общий объем полученных колледжами системы ДОИМ доходов от реализации платных основных образовательных программ в 2022/23 учебном году превысил 1021 млн руб., причем 90 % этого объема составили программы для выпускников 9-х классов, 10 % – для выпускников 11-х классов (табл. 1).

Таблица 1
Объем общего платежеспособного спроса
на платные образовательные программы СПО

Очная форма обучения	На базе 9 классов	На базе 11 классов	Всего
Общая сумма дохода (уплачено родителями), млн руб.	903,286	118,528	1 021,814
Количество обучающихся на внебюджетных местах, чел.	6 579	550	7 129
Средняя стоимость обучения в год, руб.	137 299	138 793	137 470

Следует отдельно отметить, что увеличение доходов за счет основных платных образовательных программ повышает финансовую устойчивость и самостоятельность организаций СПО. Это, в свою очередь, стимулирует их маркетинговую активность, содействует диверсификации способов продвижения образовательных программ в целевых аудиториях, обновлению содержания программ и используемых образовательных технологий, повышению качества кадрового обеспечения и материально-технической базы, а также укреплению репутации, сложившегося имиджа и доверия к организации.

В целях анализа востребованности жителями Московского региона основных платных образовательных программ ОО СПО в 2022/23 учебном году специалисты лаборатории управления проектами и Института экономики, управления и права МГПУ изучили предложение этих программ в 44 колледжах города, функционирующих в системе ДОНМ.

Сравнение количества обучающихся на этих программах в совокупности со средними и средневзвешенными ценами на обучение позволило ранжировать по востребованности платные основные образовательные программы для различных укрупненных групп профессий и специальностей (УГПС) в двух возрастных категориях: тех, кто начинает обучение в колледже после 9-го и после 11-го класса. Такое ранжирование (от наиболее востребованных к наименее востребованным) может, с одной стороны, служить ориентиром для

руководства ОО СПО при принятии решений о направлении развития основных платных образовательных программ, а с другой – показывать потенциальным потребителям этих программ – молодым людям и их родителям, – какие именно профессии сегодня так популярны, что за их получение стоит заплатить.

Для анализа использовались первичные данные, полученные из открытых источников (официальные сайты ОО СПО, подведомственных ДОНМ). Данные были сведены в две таблицы для двух возрастных категорий.

Первая анализируемая возрастная категория – поступающие в колледж выпускники 9-х классов средних общеобразовательных школ Москвы (табл. 2).

Данные, сведенные в таблицу 2, позволили ранжировать укрупненные группы профессий и специальностей по востребованности потребителями как по количеству внебюджетных мест (рис. 1), так и по объему доходов, полученных за год обучения (рис. 2).

Также на основании данных таблицы 2 были ранжированы укрупненные группы профессий и специальностей по средней стоимости обучения (рис. 3) и по средневзвешенной стоимости обучения (рис. 4) в год. Ранжирование производилось от наибольшей стоимости к наименьшей.

Таблица 2

Данные о стоимости обучения и доходах от обучения на платной основе по основным образовательным программам ОО СПО, подведомственных ДОИМ, в течение одного учебного года в разрезе укрупненных групп профессий и специальностей (очная форма на базе 9 классов)

Укрупненная группа профессий и специальностей	Средняя стоимость обучения в год, руб.	Средне-взвешенная стоимость обучения в год, руб.	Общая сумма дохода, руб.	Количество вне-бюджетных мест
1	2	3	4	5
07. Архитектура	139 750	142 991	32 030 000	224
08. Техника и технологии строительства	135 818	142 821	50 273 000	352
09. Информатика и вычислительная техника	132 448	127 768	123 935 000	984
10. Информационная безопасность	135 625	130 268	7 295 000	56
11. Электроника, радиотехника и системы связи	137 750	131 923	1 715 000	13
13. Электро- и теплоэнергетика	135 286	116 600	291 500	25
15. Машиностроение	137 313	120 521	11 570 000	96
18. Химические технологии	139 667	137 364	4 533 000	33

Продолжение табл. 2

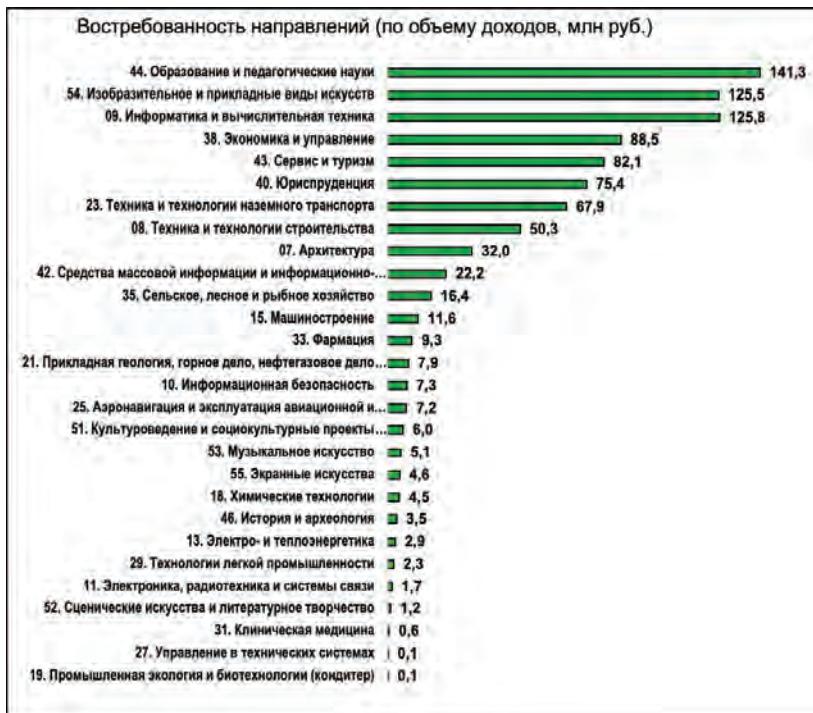
1	2	3	4	5
19. Промышленная экология и биотехнологии (кондитер)	128 760	120 000	120 000	1
21. Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	139 833	141 857	7 944 000	56
23. Техника и технологии наземного транспорта	132 438	130 830	67 901 000	519
25. Аэронавигация и эксплуатация авиационной техники	138 000	133 704	7 220 000	54
27. Управление в технических системах	137 500	130 000	130 000	1
29. Технологии легкой промышленности	131 667	123 158	2 340 000	19
31. Клиническая медицина	145 000	145 000	580 000	4
33. Фармация	160 000	160 000	9 280 000	58
35. Сельское, лесное и рыбное хозяйство	139 000	131 544	16 443 000	125
38. Экономика и управление	124 550	128 836	88 510 000	687
40. Юриспруденция	148 967	161 855	75 424 600	466
42. СМИ и информационно-библиотечное дело	131 500	132 910	22 196 000	167
43. Сервис и туризм	131 414	130 455	82 056 000	629
44. Образование и педагогические науки	137 417	143 994	141 257 750	981
46. История и археология	150 500	139 000	3 475 000	25

Окончание табл. 2

1	2	3	4	5
52. Сценические искусства и литературное творчество	130 000	130 000	1170 000	9
51. Культурное и социокультурные проекты (преподаватель)	170 000	170 000	5 950 000	35
53. Музыкальное искусство	145 000	145 000	5 075 000	35
54. Изобразительное и прикладные виды искусств	136 105	140 805	125 457 000	891
55. Экранные искусства	135 000	136 618	4 645 000	34



Рис. 1. Ранжированный перечень укрупненных групп профессий и специальностей УГПС с указанием количества внебюджетных мест



*Рис. 2. Ранжированный перечень УГПС
с указанием объема доходов от оплаты за обучение,
полученных за год*



*Рис. 3. Ранжированный перечень УГПС
с указанием средней стоимости обучения за учебный год*



*Рис. 4. Ранжированный перечень УТПС
с указанием средневзвешенной стоимости обучения
за учебный год*

Вторая анализируемая возрастная категория – поступающие в колледж выпускники 11-х классов средних общеобразовательных школ Москвы (табл. 3).

Таблица 3
Данные о стоимости обучения и доходах от обучения на платной основе по основным образовательным программам ОО СПО, подведомственных ДОНМ, в течение одного учебного года в разрезе укрупненных групп профессий и специальностей (очная форма на базе 11 классов)

Укрупненные группы профессий и специальностей	Средняя стоимость обучения в год, руб.	Средне-взвешенная стоимость обучения в год, руб.	Общая сумма дохода, руб.	Количество вне-бюджетных мест
1	2	3	4	5
09. Информатика и вычислительная техника	134 364	137 093	19 193 000	143
10. Информационная безопасность	136 667	142 500	1 140 000	8
15. Машиностроение	135 000	130 000	1 430 000	11
23. Техника и технологии наземного транспорта	135 000	130 000	1 300 000	10
29. Технологии легкой промышленности	130 000	130 000	910 000	7
31. Клиническая медицина	145 000	145 000	2 030 000	14
38. Экономика и управление	118 834	128 875	10 310 000	80
40. Юриспруденция (Правоохранительная деятельность)	148 267	143 840	7 192 000	50

Окончание табл. 3

1	2	3	4	5
43. Сервис и туризм	129 908	129 832	20 253 800	156
44. Образование и педагогические науки	140 000	147 549	37 330 000	253
54. Изобразительное и прикладные виды искусств	133 500	139 074	15 020 000	108
55. Экранные искусства	145 000	145 000	2 030 000	14

На основе полученных данных таблицы 3 проведено ранжирование укрупненных групп профессий и специальностей по востребованности потребителями как по числу внебюджетных мест (рис. 5), так и по объему доходов от оплаты за год обучения (рис. 6).

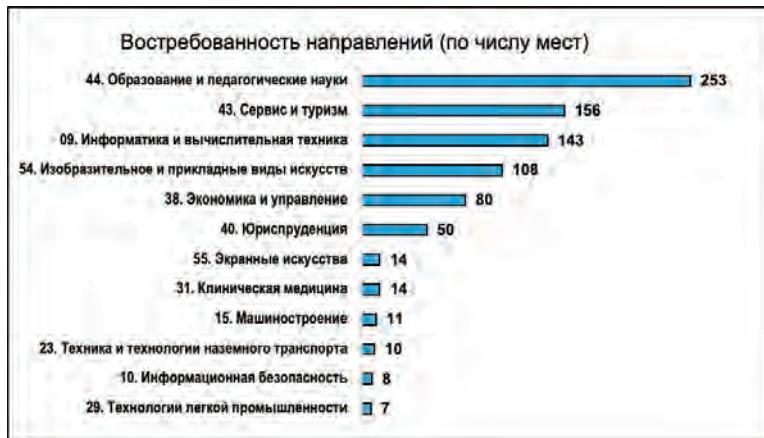


Рис. 5. Ранжированный перечень УГПС
с указанием количества внебюджетных мест



Рис. 6. Ранжированный перечень УГПС
с указанием объема доходов от оплаты за обучение,
полученных за год

Также по данным таблицы 3 были ранжированы укрупненные группы профессий и специальностей по средней стоимости обучения (рис. 7) и по средневзвешенной стоимости обучения (рис. 8) за год.



*Рис. 7. Ранжированный перечень УГПС
с указанием средней стоимости обучения за учебный год*



*Рис. 8. Ранжированный перечень УГПС
с указанием средневзвешенной стоимости обучения
за учебный год*

Проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что объемы реализации основных платных образовательных программ ОО СПО ДОНМ и, что еще более важно, рейтинги их востребованности определяют структуру платежеспособного спроса жителей Московского региона на такие программы и указывают на приоритеты в удовлетворении этого спроса (табл. 4).

Таблица 4
Наиболее востребованные укрупненные группы профессий и специальностей по числу внебюджетных мест

Укрупненная группа профессий и специальностей	Количество внебюджетных мест
44.00.00 Образование и педагогические науки	1234
09.00.00 Информатика и вычислительная техника	1127
54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств	999
43.00.00 Сервис и туризм	785
38.00.00 Экономика и управление	767
23.00.00 Техника и технологии наземного транспорта	529
40.00.00 Юриспруденция	516
08.00.00 Техника и технологии строительства	352
07.00.00 Архитектура	224
42.00.00 СМИ и информационно-библиотечное дело	167

В заключение необходимо выделить абсолютного лидера по количеству внебюджетных мест и доходам от реализации основных платных образовательных программ ОО СПО ДОНМ в 2022/23 учебном году. Это программы укрупненной группы профессий и специальностей 44.00.00 «Образование и педагогические науки» с общим количеством мест 1234 и полученным доходом более 178 млн руб.

Валерия МАРКОВА, Андрей ИОФФЕ,
Людмила БЫЧКОВА, Ирина ВИНОГРАДОВА,
Анна ДАНИЛИНА, Светлана ЛЕТУНОВСКАЯ

КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ: КАК РУКОВОДИТЕЛЮ ШКОЛЫ РАБОТАТЬ С РЕЗУЛЬТАТАМИ ИССЛЕДОВАНИЯ



Сотрудники лаборатории развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ уже знакомили читателей UniverCity с понятием культуры образовательных отношений: в шестом выпуске опубликована статья «Что такое культура образовательных отношений, как и для чего ее исследовать?»¹, которая обобщила теоретические наработки по теме и заложила основы дальнейшего эмпирического исследования. В новом материале авторы напомнят главные тезисы и расскажут, чем может быть полезно такое исследование и как анализировать его результаты.

Что такое культура образовательных отношений?

Культура образовательных отношений – система мировоззренческих («я и мой взгляд на мир»), повседневных («я и мир вокруг здесь и сейчас») и познавательных («я в образовательном контексте») ценностей и основанных на них ценностных ориентаций, которые проявляются в позиции и действиях участников образовательных отношений в конкретных ситуациях, так или иначе связанных с образованием.

¹ Иоффе А. Н., Бычкова Л. В., Маркова В. К. Что такое культура образовательных отношений, как и для чего ее исследовать? // UniverCity: Города и Университеты: сб. ст. / под ред. С. Н. Вачковой, Н. И. Кондратьевой. Вып. 6. М.: Грин Принт, 2022. С. 183–193. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50070716> (дата обращения: 21.08.2023).

Административный тип культуры образовательных отношений – это прежде всего порядок и дисциплина, соблюдение требований и выполнение инструкций. *Традиционалистский* тип характеризуется лояльностью к укладу, осторожным отношением к нововведениям, поддержкой традиций и привычных повседневных ритуалов. *Коллективистский* – стремлением людей держать друг друга в курсе всех дел, совместно обсуждать важные вопросы и принимать решения. Главные ценности *индивидуалистического* типа культуры – самостоятельность, личная ответственность, самореализация.

Как правило, в каждой школе преобладают один-два типа культуры («в нашей школе думают/действуют так»). При этом и каждый участник образовательных отношений привержен к одному-двум типам культуры («в различных жизненных ситуациях я думаю/действую так»)².

Для чего и как ее исследовать?

Исследование культуры образовательных отношений позволяет директору и в целом управленческой команде школы перейти от *ситуативной*

² Иоффе А. Н., Бычкова Л. В., Маркова В. К. Что такое культура образовательных отношений, как и для чего ее исследовать? // UniverCity: Города и Университеты: сб. ст. / под ред. С. Н. Вачковой, Н. И. Кондратьевой. Вып. 6. М.: Грин Принт, 2022. С. 183–193. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50070716> (дата обращения: 21.08.2023).

стратегии и единичных мер к системным управленческим решениям:

1. Выстраивать взаимодействие с педагогами, детьми, родителями, опираясь не только на свой опыт, но и на исследовательские данные.
2. Смещать акцент с контроля на управление (основываясь на данных, планировать необходимые изменения и управленические решения, а не выявлять ошибки и «наказывать виновных»).
3. Вести диалог с педагогическим коллективом, чтобы совместно вырабатывать стратегию развития школы.
4. Не только «запечатлевать» культуру образовательных отношений, но и развивать ее – использовать преимущества того или иного типа, чтобы преодолевать реальные проблемы, возникающие в школе (рис. 1).



Рис. 1. Исследование культуры образовательных отношений способно изменить подходы к управлению школой

Однако как измерить то, что на первый взгляд не поддается измерению? В 2022/23 учебном году команда лаборатории разработала анкеты для администрации, педагогов, учеников и родителей³ «Я и моя школа: культура образовательных отношений»⁴. Этот исследовательский инструментарий позволяет определить, к каким типам культуры привержена каждая из четырех групп респондентов (часть 1 «Я сам») и какова школа в их представлениях (часть 2 «Моя школа»).

Что представляют собой результаты исследования?

Пилотный опрос проводился в апреле – мае 2023 года в 15 школах, которые участвуют в работе федеральной инновационной площадки МГПУ «Реализация сетевой образовательной программы в старшей школе» (далее – ФИП)⁵. Обработаны ответы 59 руководителей и их заместителей, 439 педаго-

³ Под словом «родители» в статье подразумеваются собственно родители, другие законные представители, а также в ряде случаев прочие родственники, вовлеченные в школьную жизнь детей.

⁴ Авторы – А. Н. Иоффе, Л. В. Бычкова, В. К. Маркова, А. А. Данилина, И. А. Виноградова, С. В. Летуновская; техническое решение для проведения исследования – Н. В. Бородкина, Е. А. Коржевская.

⁵ Маркова В. К., Иоффе А. Н., Бычкова Л. В., Виноградова И. А., Данилина А. А., Летуновская С. В. Культура образовательных отношений: первые результаты исследования // Большая конференция МГПУ: Сб. тезисов: в 3 т. Т. 1. Цифровая дидактика / отв. ред. Р. Г. Резаков; сост.: Т. С. Алференкова, Е. В. Страннова. М.: Парадигма, 2023. С. 22–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54323132> (дата обращения: 28.08.2023).

гов, 1 440 учеников 7–11-х классов и 1 114 родителей⁶, для передачи кураторам от школ⁷ подготовлены материалы – файлы с результатами исследования по каждой группе респондентов и рекомендации по их анализу (рис. 2).

Имя	Дата изменения	Тип
Как анализировать результаты	22.08.2023 12:34	Документ Microsoft Word
Школа N_результаты_администрация	18.08.2023 14:22	Лист Microsoft Excel
Школа N_результаты_педагоги	18.08.2023 15:01	Лист Microsoft Excel
Школа N_результаты_родители	18.08.2023 11:26	Лист Microsoft Excel
Школа N_результаты_ученики	18.08.2023 10:58	Лист Microsoft Excel

Рис. 2. Файлы, подготовленные для передачи кураторам от школ

На рисунке 3 показаны результаты анкетирования представителей школьной администрации (на примере школы N). Диаграмма «Я сам» отражает, какой тип культуры проявляется в их собственных решениях и действиях, «Моя школа» – обобщенное видение респондентами того, как принимают решения и действуют в их школе. Подобные диаграммы построены и на основе данных от педагогов, учеников и родителей (рис. 4–6).

⁶ Из общего массива данных исключены ответы респондентов, которые затратили на заполнение анкеты менее 10 минут (это может свидетельствовать о формальном участии в исследовании).

⁷ Куратор – сотрудник, который организует работу ФИП и/или исследование культуры образовательных отношений в школе (например, сам директор, его заместитель или активный педагог).

Администрация

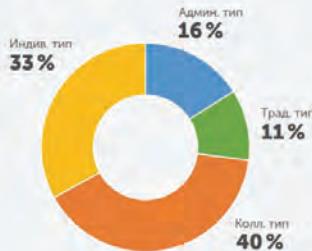
Часть 1. «Я сам»



* «Я сам» — как сами респонденты действуют в разных ситуациях. Данные на примере школы N.

Администрация

Часть 2. «Моя школа»

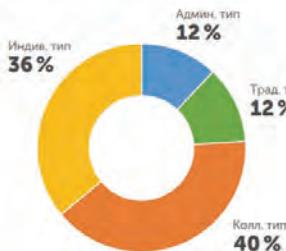


* «Моя школа» — какой респонденты видят школу, в которой работают. Данные на примере школы N.

Рис. 3. Результаты анкетирования представителей администрации (на примере школы N)

Педагоги

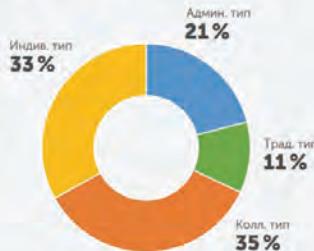
Часть 1. «Я сам»



* «Я сам» — как сами респонденты действуют в разных ситуациях. Данные на примере школы N.

Педагоги

Часть 2. «Моя школа»



* «Моя школа» — какой респонденты видят школу, в которой работают. Данные на примере школы N.

Рис. 4. Результаты анкетирования педагогов (на примере школы N)

Ученики Часть 1. «Я сам»



* «Я сам» — как сами респонденты действуют в разных ситуациях. Данные на примере школы N.

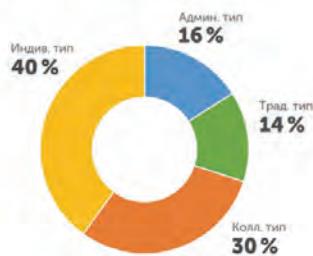
Ученики Часть 2. «Моя школа»



* «Моя школа» — какой респонденты видят школу, в которой учатся. Данные на примере школы N.

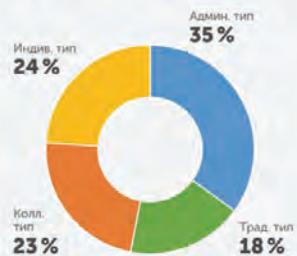
*Рис. 5. Результаты анкетирования учеников 7–11-х классов
(на примере школы N)*

Родители Часть 1. «Я сам»



* «Я сам» — как сами респонденты действуют в разных ситуациях. Данные на примере школы N.

Родители Часть 2. «Моя школа»



* «Моя школа» — какой респонденты видят школу, в которой учатся их дети. Данные на примере школы N.

*Рис. 6. Результаты анкетирования родителей
(на примере школы N)*

Как анализировать результаты исследования?

Авторы убеждены, что результаты исследования должны стать основой для совместного анализа и открытого диалога администрации с педагогами. Это позволит наиболее точно интерпретировать полученные данные и осмысленно использовать их в профессиональной деятельности. Для школьных кураторов разработана инструкция:

Общие рекомендации по анализу данных

1. Изучайте данные, не оценивая людей: результаты исследования нужны прежде всего для того, чтобы планировать изменения и улучшать школьную жизнь.
2. Рассматривайте типы культуры образовательных отношений беспристрастно: среди них нет «хороших» или «плохих», у каждого из них есть сильные и слабые стороны.

Примеры. Административный тип: законность, ясность требований, порядок – жесткий контроль и формализм. Традиционалистский: стабильность и дружественная атмосфера – неприятие изменений и риск стагнации. Коллективистский: общие дела и консолидация взглядов – игнорирование индивидуальных мнений и размытие ответственности. Индивидуалистический:

свобода, автономия, возможность лично влиять на ситуацию – разобщенность и соперничество.

3. Фиксируйте ход анализа: последовательность действий, а также вопросы, ответы, интересные наблюдения.

Алгоритм анализа

1. Соберите заинтересованную группу (5–7 чел.), в которой вы будете анализировать результаты исследования. В нее могут входить директор, его заместители, активные педагоги.
2. Перед тем как открыть файлы с диаграммами, всей группой прочитайте статью «Что такое культура образовательных отношений, как и для чего ее исследовать?». Обсудите между собой этот материал, чтобы быть в едином смысловом поле.
3. Изучите файлы в той последовательности, в которой посчитаете нужным (запишите ее и обсудите с коллегами – участниками исследования, почему вы решили начать анализ именно с этой категории респондентов).

С каждым файлом работайте следующим образом:

- 3.1. Диаграмма «Я сам». Определите, какой тип культуры образовательных отношений доминирует / находится в дефиците у соответствующей группы респондентов.

- 3.2. Диаграмма «Моя школа». Определите, какой тип культуры образовательных отношений доминирует / находится в дефиците в видении школы респондентами.
- 3.3. Диаграммы «Я сам» и «Моя школа». Сравните результаты по типам культуры (что согласованно, что рассогласованно, в чем сходства и различия в результатах), это основа для дальнейших обсуждений и возможных изменений.
- 3.4. Последовательно ответьте на вопросы (ответы запишите):
- В чем сильные и слабые стороны доминирующего (дефицитного) типа культуры? Как они влияют на взаимоотношения в вашей школе?
 - Что показывают результаты сравнения?
 - Как эти результаты исследования подтверждаются и не подтверждаются в жизни вашей школы? Приведите несколько *примеров* и *контрпримеров*.
 - Что конкретно нужно *изменить* в вашей школе, учитывая эти результаты?
 - Что конкретно нужно *сохранить* в вашей школе, учитывая эти результаты?

Например, интересно, что в школе N административные работники и педагоги – приверженцы коллективистского типа культуры, велико влияние на

их деятельность и индивидуалистического. Также им представляется, что эти типы культуры поддерживаются и в школе (рис. 3–4). Дети и родители, судя по диаграммам (рис. 5–6), видят в школьной жизни массу формальностей. Нужно ли с этим что-то делать? Решать вам!

4. Встречьтесь с педагогическим коллективом, чтобы поделиться с ним результатами исследования и вашими размышлениями, вместе продумать, как использовать их на практике. Например, вы можете задать педагогам вопросы: «Какие из названных наблюдений и проблем вы считаете ключевыми для культуры образовательных отношений в школе и почему?», «Чем вам помогут результаты этого исследования?», «Что, по вашему мнению, осталось незамеченным при анализе результатов?», «Как бы вы сами прокомментировали результаты исследования?», «Что вас удивило в результатах исследования?» и т. п.

Формат встречи остается на ваше усмотрение. Это может быть классическая презентация результатов исследования и их анализа. Кроме того, педагоги могут объединиться в четыре группы и, руководствуясь пп. 3.1–3.4, обсудить результаты исследования по определенной категории респондентов (желательно присутствие в каждой из групп модератора, который знаком с теорией и ранее анализировал результаты). Возможно, вы спроектируете свой вариант организации такой встречи.

5. Сделайте выводы по итогам встречи и проверьте, насколько они соотносятся с данными исследования.
6. Дополните свои записи новыми размышлениями, идеями.
7. Поделитесь с учениками и их родителями, какие выводы вы сделали и какие решения приняли. Важно, чтобы все видели, как исследования помогают улучшать школьную жизнь.

Помните, что необязательно планировать изменения, если ваш коллектив устраивает сложившаяся культура образовательных отношений.

Спустя некоторое время директору и его команде важно вернуться к записям и подумать, какие из предложенных идей стоит воплотить в жизнь в первую очередь и что для этого нужно.

Например, в школе N решили организовать новые события, которые убедят детей и родителей в том, что руководители и педагоги ценят совместные увлекательные дела и поддерживают неформальное общение (коллективистский тип культуры), а не только устанавливают правила и выдвигают требования (административный тип культуры). Если этот опыт окажется успешным, на него можно опираться и в других сферах (в проектировании локальных актов, организации учебной деятельности, коммуникации с

родителями и партнерами, в повышении квалификации, ведении социальных сетей и сайта, в дизайне помещений и мн. др.). Когда подобные изменения станут системными, можно снова провести исследование и оценить, насколько они повлияли на культуру образовательных отношений в школе, что стоит сохранять и развивать, а от чего необходимо отказаться и какие шаги предпринимать в дальнейшем.

Юлия ДОНСКОВА, Наталия КАЛИННИКОВА,
Людмила КОПЫЛОВА

КРЕАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ в обучении МОСКВИЧЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА



Забота о старшем поколении – одна из глобальных задач современного общества. Немалую роль здесь играют университеты третьего возраста и разнообразные практики обучения, имеющие междисциплинарный характер. В рамках занятий человек продолжает свое индивидуальное развитие, что также создает дополнительное целеполагание. В результате возникает чувство удовлетворенности жизнью, адаптация к быстро изменяющимся условиям.

Серебряный университет при МГПУ начал свою работу 1 ноября 2017 года и предложил московским пенсионерам общеразвивающие программы по иностранным языкам, компьютерной и финансовой грамотности, географии, истории Москвы, психологии, литературному творчеству, а также программы профессионального обучения.

При проектировании дисциплин для данной целевой аудитории, подборе материала и методик используются научные данные о современных педагогических технологиях, а также об андрагогике и геронтологии. Проанализируем принципы отбора обучающего материала для курсов, связанных с литературным творчеством.

В программе «Литературное творчество в современном мире» у «серебряных» студентов есть возможность анализировать тексты, отобранные для изучения художественных и художественно-публицистических жанров, но более востребованными оказываются творческие практики, связанные с

созданием авторского нарратива: очерк, эссе, мемуары, рецензии, посты для социальных сетей.

Одна из функций программы – способствовать тому, чтобы студенты могли создавать тексты, которые помогут им зафиксировать личные переживания и события, предлагая для этого изучение формата малого жанра: очерк, рассказ, эссе. Знания о нарративной структуре каждого жанра при создании собственных произведений позволяют транслировать личный опыт, выражать что-то значимое для других людей. Именно поэтому программа отнесена к направлению «Образовательный практикум» и нацелена на совершенствование видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи в межличностном общении и в массовой коммуникации.

Социальная миссия программы состоит в том, чтобы интегрировать обучающихся «третьего возраста» в современное социокультурное пространство, удовлетворить запрос на фиксацию личных впечатлений как элемента культурной памяти в формате художественных и художественно-публицистических произведений, расширить социальное пространство от внутрисемейной до интергрупповой и массовой коммуникации, предоставив еще одну площадку для создания социальных и творческих контактов.

В ходе обучения решаются задачи развития коммуникативных навыков и умения работать в команде, формирования креативного мышления, активизации творческих способностей, овладения

основными навыками литературного творчества. При этом особое внимание уделяется приемам развития воображения и мышления, необходимым для создания оригинального художественного текста.

На лекциях рассматриваются варианты отбора фактов для создания художественного текста: наблюдение, интервью, сбор документов. Изучаются типы заголовков в художественном тексте: персональное, сюжетное, хронотопическое, проблемное. Практическое занятие по теме «Способы литературного редактирования текста. Принципы редактирования текста художественно-публицистического жанра» проводится в форме практикума по редактированию текста с использованием социоигровых технологий.

Большой интерес вызывают занятия по современной интерпретации критиками литературных явлений в целях формирования авторской позиции «серебряного» студента как рецензента и критика.

Следует отметить особую роль преподавателя, который выступает не только носителем содержания, но и организатором творческой деятельности обучающихся в целях отработки индивидуальных особенностей языкового стиля студентов, эффективных риторических приемов письменной речи и анализа текста с помощью методов медленного и критического чтения.

Многие студенты выбирают индивидуальное творчество в формате блога в социальных сетях. Та-

кой формат дает возможность преодолеть как личные, так и общественные стереотипы относительно творческих способностей людей «третьего возраста», стать эффективными участниками мероприятий (экскурсии, литературные гостиные, лекции), в основе которых лежит опыт обращения к искусству, к художественному слову. Людям с ослабленным здоровьем творческое самовыражение позволяет чувствовать свою принадлежность к активным членам сообщества, социальную вовлеченность.

Результатом освоения программы «Литературное творчество и журналистское мастерство» стало расширение социального пространства: в Северо-Западном административном округе Москвы в 2018 году была организована газета «Траектория жизни», журналистами которой выступают выпускники этой программы. Изучение художественно-публицистических жанров и текстов современных медиа (новость, репортаж, очерк, рецензия, интервью и др.) обусловлено потребностью студентов Серебряного университета в фиксации индивидуальных или семейных событий.

Итоги первых выпусков таких программ, как «Иностранный язык для общения и путешествий», «География путешествий», «История и культура Москвы», отчетливо продемонстрировали востребованность тех форм, которые предполагают активное вовлечение «серебряных» студентов в учебный процесс. Прежде всего нужно отметить актуализацию методик, предполагающих креативную, соиздательную деятельность студентов. Пожилым

людям, имеющим достаточно глубокий образовательный бэкграунд, интересно не только воспринимать информацию, транслируемую преподавателем, но и самим участвовать в создании некоего творческого проекта, который в дальнейшем, возможно, явится источником знаний для других студентов.

Востребованность такой формы обучения, развития и общения, как клуб по интересам, проявилась уже в течение первого года работы Серебряного университета. Запрос на подобные формы, предлагающие не только восприятие информации, но и создание обучающимися собственного информационного продукта как результата творческой деятельности, возник со стороны студентов прежде всего во время освоения дисциплин гуманитарного цикла (иностранный язык, география путешествий, история и культура Москвы). Преимущество взаимодействия внутри клуба перед традиционными программами состоит прежде всего в возможности общения единомышленников, в широком разнообразии форм работы.

Инициативным группам клубов, в которые входили как студенты, так и преподаватели, пришлось решать задачи как создания структуры клуба (клубное строительство), так и наполнения этой структуры творческими перспективами. Например, в ходе формирования работы клуба «Москва и москвичи» участники единодушно выступили за развитие экскурсионного направления. Этому способствовало и начало реализации в 2018 году программы про-

фессиональной переподготовки «Экскурсоведение» объемом 256 часов. Именно во время занятий в рамках данной программы «серебряные» студенты разрабатывали и представляли как в аудитории, так и на пространстве столицы авторские экскурсии. На некоторых занятиях ставилась задача подготовки экскурсионного проекта в мини-группах (оптимальное количество участников – от четырех до шести человек). Здесь нужно было проявлять не только креативность, но и навыки взаимодействия, коммуникабельность, эмпатию. Тут можно говорить не просто о совместной работе, но именно о сотворчестве. Позднее авторские разработки экскурсионных маршрутов были представлены в рамках клуба «Москва и москвичи». Этот вариант реализации творческих разработок имеет преимущества: в среде единомышленников, партнеров по интересам создается особая, практически семейная атмосфера, что, безусловно, содействует развитию творческих способностей и навыков коммуникативного взаимодействия. Последнее особенно важно для пожилых людей, так как часто смена статуса с работающего индивида на пенсионера ведет к предпосылкам девиации в связи с ощущением собственной невостребованности, ненужности по сравнению с предыдущим этапом жизни.

В период пандемии сотрудничество членов клубов Серебряного университета получило новый вызов, так как очные встречи, благожелательные обсуждения и дружеские чаепития стали невозможны. Тем не менее взаимодействие в рамках клубного пространства в онлайн-варианте позволило сохра-

нить структуры, созданные на предыдущих этапах развития Серебряного университета. Можно даже отметить некоторое расширение тематики работы этих организаций, так как из-за невозможности проводить выездные заседания и онлайн-экскурсии члены клуба организовали заочные путешествия по разным уголкам мира, в том числе с привлечением приглашенных гостей, как россиян, так и представителей других стран.

Одним из самых увлекательных направлений реализации клубного пространства стали занятия, предполагающие представление и обсуждение образа Москвы (или другого географического объекта) в различных видах искусства. Так, поэтический образ столицы был представлен на заседании клуба «Москва и москвичи» не только подборкой стихов советских и российских поэтов, но и литературным творчеством участников мероприятий.

Традиционные формы клубных заседаний и встреч — экскурсии, тематические вечера, творческие отчеты мини-групп о поездках — зарекомендовали себя с самой положительной стороны. Тем не менее инициативы и энергичность членов клуба позволяют увидеть перспективы новых форм. Так, увлекательным, востребованным и креативным представляется совмещение экскурсионной программы и физических упражнений. Например, в ближайшее время запланированы экскурсии по паркам Москвы (Покровское-Стрешнево, Царицыно) с использованием методик скандинавской ходьбы.

Программы профессиональной переподготовки, реализуемые в рамках Серебряного университета, такие как «Экскурсоведение», «Педагог дополнительного образования», «Основы тьюторской деятельности», стали предпосылками для создания неформальных сообществ. Так, например, возник клуб единомышленников «Тьюкафе». Клуб создавался прежде всего как площадка для интервизации, супервизии и совершенствования техник интерактивного интервьюирования. Деятельность клуба осуществляется с опорой на тьюторские компетенции, позволяющие выстроить безопасную, открытую и комфортную среду.

Схема структуры клуба представлена на рисунке 1, где прерывистость контура означает открытость пространства.

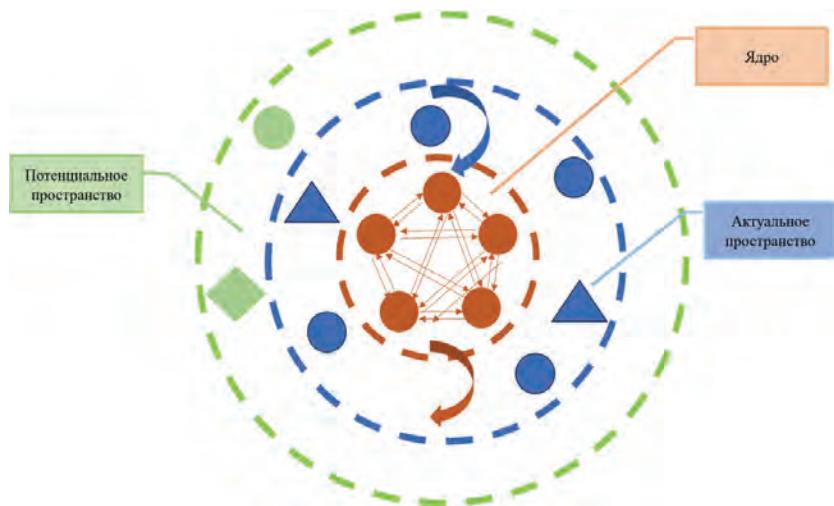


Рис. 1. Схема структуры клуба «Тьюкафе»

Участники разработали негласный кодекс: взаимоуважение, поддерживающее и вдохновляющее оценивание деятельности другого, соблюдение личных границ, принятие самоопределения каждого. Клуб постоянно расширяет поле деятельности за счет внешнего взаимодействия с магистерским клубом Яны Федотовой «Кухня» и организации работы внутриклубного образования Ольги Борисовой «Человек с историей. Нarrативное интервьюирование».

В настоящее время сделаны первые шаги к сотрудничеству с другими сообществами, например с магистрантами второго курса программы «Тьюторство в цифровой образовательной среде» МГПУ по созданию пространства в целях обсуждения кейсов и организации киноклуба.

Сегодня Серебряный университет МГПУ предоставляет большой выбор как общеразвивающих программ, так и программ профессиональной преподготовки. Развить свои навыки межпоколенческой коммуникации, а также испытать реверсивное наставничество можно, став членом Академии серебряных наставников или волонтером в центрах московского долголетия.

Таким образом, Московский городской педагогический университет ведет научные исследования в области педагогики и психологии старшего возраста, публикует пособия и методические рекомендации для распространения опыта преподавателей Серебряного университета. Коллектив

МГПУ продолжает поиск решений организации содержательного досуга московских пенсионеров: разрабатывает новые учебные программы, в том числе и те, которые предусматривают взаимодействие студентов вуза и студентов Серебряного университета.

АВТОРЫ СБОРНИКА

Акопян Гурген Александрович – кандидат социологических наук, доцент департамента экономики и управления Института экономики, управления и права МГПУ

Аплевич Олеся Андреевна – старший преподаватель департамента экономики и управления Института экономики, управления и права МГПУ

Асонова Екатерина Андреевна – кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Барсукова Екатерина Михайловна – научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Борусяк Любовь Фридриховна – кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Бычкова Людмила Васильевна – кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Весманов Дмитрий Сергеевич – начальник департамента экономики и управления, старший преподаватель Института экономики, управления и права МГПУ

Весманов Сергей Викторович – кандидат экономических наук, заведующий научно-исследовательской лабораторией управления проектами МГПУ

Виноградова Ирина Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент Дирекции образовательных программ, старший научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Воробьёва Ирина Игоревна – кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития ребенка НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Головина Анна Владимировна – специалист лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Данилина Анна Андреевна – кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Донскова Юлия Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, заместитель директора по

научной работе Институт лингвистики и межкультурной коммуникации Первого МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России

Жабина Наталья Геннадьевна – младший научный сотрудник лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Иванова Елена Владимировна – кандидат психологических наук, заведующая лабораторией образовательных инфраструктур НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Иоффе Андрей Наумович – доктор педагогических наук, кандидат исторических наук, заведующий лабораторией развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Калинникова Наталия Геннадьевна – кандидат филологических наук, ведущий специалист отдела реализации программ центра маркетинга и реализации дополнительных образовательных программ Института непрерывного образования МГПУ

Копылова Людмила Ивановна – кандидат химических наук, пенсионер, выпускница Серебряного университета МГПУ

Котова Ольга Викторовна – эксперт лаборатории социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии МГПУ

Летуновская Светлана Витальевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Маркова Валерия Кирилловна – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Маякова Елизавета Владимировна – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Мкртчян Вардигул Аргамовна – младший научный сотрудник лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Рыжов Борис Николаевич – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и практической психологии Института специального образования и психологии МГПУ

Сененко Олеся Владимировна – кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Шиян Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент Дирекции образовательных

программ МГПУ, ведущий научный сотрудник лаборатории развития ребенка НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

Янгуразова Александра Олеговна — младший научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ

UniverCity: Города и Университеты
Выпуск 7

Редактор Анна Довгilenко
Оформление: Кирилл Пронин

Издательство ООО «А-Приор»
107143, г. Москва, ул. Вербная, д. 6 стр.1
Подписано в печать 16.10.2023. Формат А5.
Усл. печ. л. 11,875. Электронное издание.

