

# **Образование и город: Третья миссия университета Ресурсы взаимного развития**

Сборник статей по итогам Пятого и Шестого  
ежегодных международных симпозиумов



## **Education and City: The third mission of universities The resources for mutual development**

The collection of papers on the results  
of The 5th and 6th Annual International Symposiums

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ

Государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования города Москвы  
«Московский городской педагогический университет»  
(ГАОУ ВО МГПУ)

## **ОБРАЗОВАНИЕ И ГОРОД:**

**Третья миссия университета  
Ресурсы взаимного развития**

*Сборник статей  
по итогам Пятого и Шестого ежегодных  
международных симпозиумов  
2022-2023*

Москва  
2023

УДК 37, 371, 378  
ББК 74.2, 74.4  
О-23

Рекомендовано к печати ученым советом научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ

**Рецензенты:**

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

*Воропаев М. В.*, доктор педагогических наук, профессор,  
профессор департамента педагогики института педагогики  
и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ

**О-23 Образование и город: Третья миссия университета. Ресурсы взаимного развития** : сборник статей по итогам Пятого и Шестого ежегодных международных симпозиумов. 2022-2023 / под ред. С. Н. Вачковой. – М. : А-Приор, 2023. – 282 с.

ISBN 978-5-384-00318-2

Сборник – один из итогов Пятого и Шестого ежегодных международных симпозиумов «Образование и город», проведенных Московским городским педагогическим университетом. Мероприятия были посвящены поиску ресурсов взаимного развития и возможностей для реализации третьей миссии университета, роли образования и образовательных организаций в современном городе.

Авторы статей затронули множество актуальных тем, таких как: сотрудничество города и университета, дети и взрослые в городе, образовательные институты и качество жизни в городе, развитие профессионального кадрового потенциала современного города и многие другие. В статьях представлены результаты исследований в области развития социально-гуманитарных практик, интеграции образовательных систем и программ в современную городскую среду, представлены примеры успешных проектов и практические советы.

Сборник будет интересен и полезен профессорско-преподавательскому составу, специалистам и студентам, а также всем, кто заинтересован в развитии системы образования и городских пространств.

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

УДК 37, 371, 378  
ББК 74.2, 74.4



© Коллектив авторов, 2023  
© Московский городской  
педагогический университет, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	5
<i>Барсукова Е. М.</i> Использование перформативных форматов в обучении магистрантов на примере архитектурно-педагогического перформанса .....	7
<i>Белолуцкая А. К., Жабина Н. Г.</i> Особенности взаимосвязи типа организационной культуры детского сада и степени эмоционального выгорания педагогов .....	21
<i>Блинов Г. Н., Криштофик И. С.</i> Институциональное обустройство современной сетевой школы .....	37
<i>Бороздина Н. О.</i> Перспективы и возможности сотрудничества университета и города .....	49
<i>Веселова Л. А., Ле-ван Т. Н.</i> Домашняя среда и развитие детской игры: проблемы и перспективы повышения родительской компетентности .....	64
<i>Виноградова И. А., Гурарий Л. В.</i> Голос ребенка: развитие городских соучаствующих практик с детьми и подростками .....	83
<i>Волчок Т. И.</i> Наставничество как инструмент наращивания компетентности педагога в образовательной среде Вилюйского района Якутии.....	93
<i>Головин В. О., Борисова В. А., Копенкин А. В., Россинская А. Н.</i> Погружение в проектную деятельность в контексте развития функциональной грамотности учеников 10-х классов.....	112
<i>Иванова Е. В., Тер-Григорян А. Э.</i> Сохранение артефактов учебной повседневности в процессе реновации школьных зданий.....	127
<i>Иоффе А. Н., Бычкова Л. В., Виноградова И. А., Данилина А. А., Летуновская С. В., Маркова В. К.</i> «4D-видение» занятия: инструментарий для достижения синергии взглядов педагога, ученика и эксперта .....	143
<i>Криштофик И. С.</i> Коммуникация и понимание в образовательной среде: принципы обучения .....	158
<i>Мазуров Ю. Л.</i> Экологическое воспитание в городе: тренды ретроспекции .....	176
<i>Миронова А. В.</i> Города, рождающие экотревожность .....	192

<i>Никитина А. Б.</i> Проблемы формирования театрально-педагогического сообщества в школах Москвы .....	206
<i>Россинская А. Н., Фукс Г. В.</i> Развитие креативной компетенции педагогов в городской среде.....	220
<i>Ташкеева Е. И., Молина Л. В.</i> Синтез искусств и гуманитарных наук как принцип реализации социокультурных проектов в усадьбах Москвы .....	237
<i>Топчий И. В.</i> Дидактические цели, условия и принципы проведения проектного конкурса «Не про100 двор» .....	259
<i>Черненькая С. В.</i> Визуализация образа города в представлении студентов .....	271

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Сфера образования и городские пространства непрерывно трансформируются и развиваются в современном мире в ответ на новые вызовы. Эффективное взаимодействие образовательной и городской среды является залогом совершенствования системы образования в целом. Сегодня важно не только сотрудничество университетов и городов, но и обмен опытом и идеями между теми, кто является непосредственными участниками и организаторами этого сотрудничества. Каждый год симпозиум «Образование и город», проводимый Московским городским педагогическим университетом, становится площадкой для постановки вопросов и поиска решений на базе международного и российского опыта, освоения нестандартных образовательных практик, поиска новых форматов совместной работы.

В мае 2022 и 2023 года в МГПУ состоялись V и VI Ежегодные международные симпозиумы. Цель мероприятий – представление результатов актуальных исследований в области развития социально-гуманитарных практик, качества образования, установление горизонтальных связей и формирование новых исследовательских команд. На мероприятиях с докладами выступили спикеры из Армении, Республики Беларусь, Индии, Казахстана, Киргизии, Перу, Таджикистана, а также спикеры из более чем 10 регионов Российской Федерации.

Темой симпозиума-2022 стала «Третья миссия университета». Мероприятие было посвящено обсуждению роли образования и образовательных организаций в современном городе. Для обсуждения были выбраны три основных направления:

- образовательная среда города;
- университет и городские сообщества;
- университет как площадка диалога.

По традиции симпозиум открыл ректор МГПУ Игорь Михайлович Ремоненко. На пленарных заседаниях выступили представители АНО «Московский урбанистический форум» Никита Румянцев («Как городская среда влияет на здоровье детей и подростков? Факторы подходы и инструменты создания здорового города»), Лариса Баранова и Виктория Мальцева («Студентификация городских территорий через призму сервисной экономики на примере крупных городов России»); Моника Майни (Индия) рассказала о развитии научно-исследовательской экосистемы и роли университетов в повышении исследовательских компетенций ученых.

В рамках круглых столов и других мероприятий симпозиума были представлены результаты исследований образовательного потенциала музеев города Москвы, инструменты оценки навыков 21 века для преодоления кризиса в образовании, вызванного пандемией COVID-19. Также спикеры затронули тему экоурбанистики и образования. Дискуссии были посвящены перспективам и возможностям сотрудничества города и университета, новым форматам профессионального развития педагогов, а также роли цифрового пространства в образовании.

VI Ежегодный образовательный симпозиум «Образование и город: ресурсы взаимного развития» состоялся 18-20 мая 2023 года.

Были определены следующие направления обсуждений:

- университет как площадка диалога;
- образовательная среда города;
- профессиональное развитие, городской контекст.

Три насыщенных дня, более 20 событий, в числе которых были круглые столы и секции, мастер-классы и дискуссии, мини-симпозиумы и пленарные сессии. Как оценить результаты такого масштабного мероприятия: количеством участников? их отзывами? разнообразием форматов? длиной списка тем, которые успели обсудить спикеры? Возможно, но есть и еще два критерия, которые нельзя не учесть: это длительность последующей рефлексии и количество инсайтов, подаренных симпозиумом его участникам.

Ректор МГПУ Игорь Михайлович Реморенко выступил с приветственным словом и обозначил возможные векторы обсуждений в рамках программы предстоящих мероприятий. Ирина Быкадорова, генеральный директор Фонда «Университет детства», рассказала, как сообщества практики могут удовлетворять потребность педагогов в постоянном обновлении знаний, и пригласила слушателей присоединиться к одному из таких сообществ. Елена Петряева, директор центра аналитических исследований и моделирования в образовании НИИ УГО МГПУ, выступила с докладом «Развитие альтернативного образования в крупных городах РФ: стратегии руководителей школ». Заключительными спикерами пленарного заседания стали Ирина Топчий и Екатерина Ожегова, которые рассказали о дидактических целях и условиях проведения проектного конкурса «Про100 двор».

Участники презентации портала PRIZMA познакомились с новым экспертным медиаресурсом МГПУ, который позволит ученым университета представить результаты своей научной деятельности не только узкому академическому кругу, но и неограниченной аудитории, заинтересованной в новых знаниях.

Обсуждения в рамках круглых столов были посвящены репрезентации истории школы через призму артефактов учебной и исторической повседневности и методу улучшения качества дошкольного образования «Исследование действием». При участии коллег из Казахстана состоялся круглый стол «Роль университета в развитии зеленой экономики города», который стал платформой для обмена опытом, идей и стратегий, направленных на интеграцию устойчивого развития в академическую среду. Экотревожность как феномен городской жизни обсудили на одноименном круглом столе. Его спикеры познакомили слушателей с понятием экотревожности и рассказали, почему и у кого она развивается, а также как ей противостоять. Участники круглого стола «Роль молодых взрослых в развитии городских районов» обсудили, что значит сегодня городской район для человека и что значит человек для городского района. Также в рамках симпозиума была затронута и тема театральной педагогики, ставшая особенно актуальной после решения Министерства просвещения о создании до 2024 года театра в каждой школе: на мини-симпозиуме «Сетевые практики в развитии школьного театра» обсудили широкий круг задач, стоящих перед школьной театральной педагогией в современном мире.

Эти и другие события Ежегодного международного симпозиума «Образование и город» принесли его участникам свежие идеи, новые знакомства, которые нашли отражение в настоящем сборнике статей и определенно помогут в общей миссии – улучшении качества образования и жизни в мегаполисе.

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРФОРМАТИВНЫХ ФОРМАТОВ В ОБУЧЕНИИ МАГИСТРАНТОВ НА ПРИМЕРЕ АРХИТЕКТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРФОРМАНСА**

*Екатерина Михайловна Барсукова*

*Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
barsukovaem@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3080-7967>*

*Аннотация.* Выпускная квалификационная работа магистранта – важнейший труд, позволяющий обрести не только научные знания, но и различные социальные и практические навыки, необходимые магистранту для построения своей дальнейшей профессиональной и образовательной карьеры. Окончание первого года обучения является критическим временем для рефлексии по теме и содержанию работы, студенту необходимо получить разнообразную обратную связь и определить дальнейшие пути развития своего научного труда. Автор статьи предлагает использовать перформативную творческую технику для актуализации тем выпускных квалификационных работ, критического переосмысления их содержания через сценические практики и общение между магистрантами, научными руководителями и зрителями перформанса. Пробное занятие было проведено во время VI Ежегодного международного симпозиума «Образование и город: ресурсы взаимного развития». В статье представлено описание перформативного формата творческой сессии, опыт проведения мероприятия и отзывы магистрантов, участвовавших в нем.

*Ключевые слова:* Магистратура, Перформанс, Педагогическая деятельность, Творческие методики обучения, Выпускная квалификационная работа.

## **PERFORMANCE TECHNICS IN TEACHING STUDENTS FOR MASTER'S DEGREE SHOWN BY ARCHITECTURAL AND PEDAGOGICAL PERFORMANCE EXAMPLE**

*Ekaterina M. Barsukova*

*Moscow City University, Moscow, Russian Federation,  
barsukovaem@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3080-7967>*

*Abstract.* Master's final qualifying work is the most important task that allows master students to acquire not only scientific knowledge, but also various social and practical skills necessary for them to build their further professional and educational career. The end of the first academic year is a critical time for reflection on topics and contents of works, students need to receive a variety of feedback and determine the further ways of their developing. The author of the article proposes to use a performative creative technique to actualize the themes



of final qualifying works, to rethink critically their content through stage practices and communication between master students, supervisors, and performance spectators. A trial event was held during the VI Annual international symposium “Education and City: Mutual Development Resources”. The article presents a description of the performative format of the creative session, the experience of holding the event and feedback from the master students who participated in testing.

*Keywords:* Magistracy, Performance, Pedagogical activity, Creative teaching methods, Graduation thesis.

## **Введение**

Новое время приносит новые вызовы – и это требует внесения изменений в процесс преподавания. Цифровизация повседневной жизни, разнообразие и доступность развлечений и товаров приводят к тому, что системе образования с самого первого класса и до последних курсов института приходится конкурировать с социальными сетями, онлайн-играми, развлекательными событиями и торговыми центрами за внимание и интерес обучающихся. Высшая школа, как более традиционная и ригидная система, в меньшей степени подверженная реформированию, сталкивается с проблемой вовлечения студентов в образовательный процесс (Дегтярев, Башлыков, 2021; Малошонок, 2011), которая особенно остро проявляет себя в условиях дистанционного и гибридного форматов обучения (Киуру, Попова, 2018). Еще одной важной проблемой высшей школы является низкая практическая ориентированность выпускных квалификационных работ студентов педагогических вузов и их тем (Филиппов, 2022), их некоторая оторванность от реалий современной жизни. Решением может стать привлечение настоящих заказов от коммерческих и государственных компаний, но процент выпускных работ, выполненных по заявкам предприятий, обычно не превышает четверти от общего объема работ, тогда как почти 65 % тем формулируются студентами самостоятельно (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Удмуртский государственный университет», 2021).

В случае выбора магистрантами ГАОУ ВО МГПУ урбанистической тематики формулировке практико-ориентированных и актуальных научных тем поможет построение мысленной связи с практическими реалиями города. Для этого студентам необходимо проводить работу по переосмыс-

лению и рефлексии выбранной темы в плоскости ее практического применения и соответствия проблематике современной городской среды.

Решению представленных проблем может помочь творческий подход к образовательному процессу и использование различных техник современного искусства в процессе подготовки и написания выпускных квалификационных работ студентов. Интересной практикой, помогающей в переосмыслении проделанного труда и полученных результатов, может стать перформанс. Он представляет собой некое действие, поступок, высказывание автора или коллектива авторов, проходящее в реальном времени в присутствии зрителей, которое «в результате складывается в пространство эффектных идей и действенных стратегий» (Побегайло, Соколова, 2022, с. 318). Перформативные техники в современном искусстве появились в середине XX века и с тех пор стали заметной частью человеческой культуры, постепенно внедряясь и в образовательный процесс. Например, перформанс по профилактике табакокурения успешно проводился педагогом-психологом Томского индустриального техникума Батеевой Анной (2021); перформанс как часть обучения давно и активно используется в педагогике искусства и дизайна (Ткалич, 2010), но его присутствие в практиках педагогического и урбанистического образования подтвердить источниками не удалось, что подтверждает актуальность демонстрации и анализа данного опыта.

### **Формулировка практической проблемы**

В сентябре 2022 года магистранты Московского городского педагогического университета начали обучение по гибридной (очно-дистанционной) программе «Проектирование и дизайн образовательной среды», являющейся уникальной разработкой руководителя программы Ивановой Е. В. и позволяющей студентам находиться на стыке педагогики, дизайна и урбанистики, с привлечением к преподаванию передовых специалистов из всех трех областей (2022). За первый год обучения магистранты получили большой объем теоретических знаний, посетили две образовательных стажировки и завершили работу над первой главой своей выпускной квалификационной работы. Настало время отрефлексировать пройденный путь и откорректировать дальнейшие планы, а может быть даже, в случае необходимости, изменить темы своих выпускных квалификационных работ. Про-

веденный научными руководителями магистрантов анализ проработанности и актуальности тем и собранного на момент весны 2023 года материала показал необходимость развития научного взаимодействия между студентами, более глубокой интеграции студентов и их магистерских тем в городскую жизнь как источник новых образовательных возможностей и повестку научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, основного партнера магистерской программы по вопросам практической подготовки студентов. Кроме того, творческое общественное обсуждение поддерживает процесс педагогического проектирования выпускных квалификационных работ в части предварительной оценки значимости проекта, его инновационного потенциала и эффективности (Землякова, 2016). Помимо актуализации научных работ, ставилась задача по развитию и углублению навыков публичных выступлений, умения предоставлять информацию о своей работе в доступном научно-популярном формате. Для выполнения этой задачи процесс обучения не может быть изолирован, у него должны быть активные зрители. Было решено провести открытое творческое занятие, для привлечения большего числа зрителей и обеспечения медийности его включили в программу VI Ежегодного международного симпозиума «Образование и город: ресурсы взаимного развития».

В качестве основы публичного практикума была выбрана перформативно-театральная техника представления промежуточных результатов выпускной квалификационной работы, названная автором архитектурно-педагогическим перформансом.

### **Цель проекта**

Главные цели проведения практикума: актуализация тем выпускных квалификационных работ магистрантов и вовлечение студентов в научную повестку научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования.

### **Дизайн занятия**

За два месяца до события магистрантам было дано задание подготовить и отрепетировать научно-популярное выступление, представляющее тему и полученные по истечении первого года обучения результаты, но сделать это было нужно через переосмысление и представление своей работы как конкретного, физического объекта городского образовательного

квартала. Для этого каждый студент выбирал себе элемент-аватар, который реально мог бы существовать в пространстве города, и таким образом создавал некий смысловой мостик между своей работой и образовательными возможностями пространства мегаполиса, реалиями современной урбанистики. В качестве материального представления аватара выступало схематичное изображение городского объекта, распечатанное на листе бумаги.

В качестве перформативного действия выступающий представлял свою выпускную квалификационную работу, выходя в центр зала с изображением аватара, и встраивался в фантазийное общественное пространство, находя свое место в имитации городского образовательного квартала. На каждое выступление отводилось не более пяти минут. Помимо очного формата, при отсутствии возможности присутствовать лично, магистрантам была дана возможность подготовить и продемонстрировать видеоролик.

По завершении выступлений всем присутствующим было предложено выйти к своему аватару, выстроить образовательный квартал и отрефлексировать его структуру и взаимосвязи через краткое содержание своих и соседских выпускных квалификационных работ.

### **Описание практики**

В архитектурно-педагогическом перформансе приняли участие двенадцать магистрантов и один модератор. Участники выбрали следующие аватары для представления тем своих магистерских работ и представили их таким образом:

1 тема: география в современной образовательной среде. Аватары – элементы навигации «ГДЕ Я?» и «Я ЗДЕСЬ». Участница взяла на себя роль связующего звена – абстрактного посетителя образовательного квартала, который изначально не знает, куда попал, но в конце перформанса открывает для себя образовательные возможности города. Выбранная роль соотносится с темой работы и осуществляет открытие и закрытие перформативного процесса.

2 тема: проектирование универсальных многофункциональных пространств в школе для молодежных сообществ и объединений. Аватар – «городская площадь». Участница постаралась переосмыслить роль рекреации в пространстве школы через ассоциации, связанные с городской площадью как местом пересечения множества смыслов.

3 тема: реновация школьных пространств. Аватар – «рекреация школы» (выступление в формате видеозаписи<sup>1</sup>). Опыт этой участницы показал, что не все студенты готовы к перформативному формату и более широкому взаимодействию со своей темой. Представление темы прошло очень традиционно, связи с городским пространством не выстроены.

4 тема: формирование сообщества в школе. Аватар – «дороги, создающие связи» (выступление в формате видеозаписи). Участник представил внутришкольное сообщество как длинный путь, дорогу. Была проработана взаимосвязь между разными участниками образовательных отношений с начала их формирования, как и начала любого пешеходного пути – с маленького шажочка, который может быть важным событием для всех людей, связанных с образовательной организацией.

5 тема: развитие школьной территории и ее использование на переменах. Аватар – «городское общественное пространство – амфитеатр». Участник постарался увидеть новый функционал школьного двора, представив его частью городской общественной амфитеатр как объект, необходимый в каждой школе для проведения уроков на уличной территории образовательной организации. В своем выступлении он обосновал возможности пришкольной территории как социокультурного центра не только для самой школы, но и для жителей прилегающих домов.

6 тема: цифровая трансформация социокультурной среды ДОУ. Аватар – «QR-код (как элемент интеллектуальной городской среды)». В рамках своей выпускной работы участница разрабатывает интерактивный веб-квест, который призван помочь дошкольникам и их родителям в освоении социокультурного пространства города Москвы. В своем выступлении она предложила размещать ведущую на него ссылку в виде QR-кода в пространстве образовательного квартала и реального города.

7 тема: создание проекта по реконструкции рекреации первого этажа корпуса подростковой и старшей школ. Аватар – «здание гимназии». Именно этот объект, представляющий традиционную образовательную организацию, признан участниками центральным и самым значимым в перформансе. Говоря о возможностях города, они сохранили ориентир на школу как главный источник знания в жизни ребенка.

---

<sup>1</sup> Видеоролик, записанный участницей № 3 для архитектурно-педагогического перформанса доступен по ссылке <https://disk.yandex.ru/i/hQlsJbD4p7aqOA> (дата обращения: 28.07.2023).

8 тема: создание среды для формирования у обучающихся потребности в здоровом образе жизни. Аватар – «столовая в школе». Участница не решилась вынести свой объект в городскую среду, оставшись внутри школьного пространства, и это выступление оказалось одним из самых слабых за весь перформанс.

9 тема: дизайн-проект системы зоодома с реализацией предпрофильных и профильных маршрутных листов по биологии. Аватар – «зоодом». Яркое выступление и собранный в формате цветной аппликации аватар сделали этот объект одним из самых запоминающихся. Участница представила свой проект здания, в котором она предлагает проводить выездные занятия, предусматривающие наблюдение, уход и обучающий контакт с разными животными.

10 тема: проектирование современной образовательной среды с использованием артефактов школьной повседневности. Аватар – «артефакт». В качестве графического знака участница изобразила несколько силуэтов стен друг за другом, образующих цепь, как символ того, что артефакты связывают людей и пространства, персонализируют и передают опыт их взаимодействия.



**Рис. 1.** *Создание артефакта как часть перформативного действия*

Во время перформативного действия участникам было предложено создать свой артефакт, расписав белой гуашью руки выступающей (см. Рис. 1). Выступление получилось очень эмоциональным, личным и эффективным.

11 тема: организация мотивирующей среды в дополнительном образовании для обучающихся. Аватар – «здание дома детского творчества». Особенной частью мероприятия стало предложенное участницей действие, перформанс в перформансе, – коллективное конструирование уточек из стандартных наборов конструктора Lego. Участники и зрители, получив одинаковые небольшие наборы деталей, пытались сделать уточку, не похожую на других, символизируя тем самым творческое разнообразие подходов к обучению в доме детского творчества (см. Рис. 2).



(а)

(б)

**Рис. 2.** (а) и (б) *Перформанс о творческом разнообразии через конструирование лего-уточек*

12 тема: адаптация образовательной среды для обучающихся с нарушениями зрения. Аватар – «видимо невидимо». Символ своей работы участница нанесла прямо на кожу, расписав лицо и руки изображением множества глаз, что символизировало взгляд человека, ребенка с проблемами зрения в пространстве образовательного квартала в частности и города в целом. Актуальность поднятой проблемы и важность темы выпускной квалификационной работы была доказана в рамках перформативного выступления и активно поддержана участниками.

Завершающим элементом перформанса стало включение зрителей в образовательный квартал: всем желающим было предложено выйти к участникам и занять пустующие, по их мнению, места. Таким образом, в квартале дополнительно появились детские площадки, освещение, спортивный комплекс, зоны для уединения и другие средовые элементы.

Перформанс был записан на видео, запись выложена в интернет<sup>2</sup>.

### **Отзывы участников и анализ результатов**

После перформанса участники дали обратную связь, рефлексировав событие в целом и свою роль в частности.

Первым результатом перформанса стало переосмысление тем и содержания работ магистрантов и их актуализация. Участники сообщали о том, что задумались о практической применимости своих разработок и реальной возможности их воплощения, нашли слабые точки в своих трудах: «В рамках практической работы подтвердилось, что тема работы актуальна, но ей необходима доработка ввиду того, что слабо раскрыта ее важность в рамках образовательной среды»<sup>3</sup>.

Вторым результатом стала тренировка навыков общественных выступлений, освоения новых пространств, работы в популярных форматах. Многие испытывали сложности при попытке формулировки научной темы более простым языком и подготовке выступлений: «Не сразу было понятно, как перевести тему моей работы из более научного в неформальный вид научно-популярного выступления. Долго не удавалось сложить концепцию своего выступления, какими смыслами наполнить рассказ»; «Сложно было разработать концепцию выступления, продумать объект городской среды, который сможет коррелировать с темой выпускной квалификационной работы». Кроме того, перформативная техника предусматривает физический акт присутствия и взаимодействия с пространством, что вызывало разнообразную реакцию магистрантов, пытающихся импровизировать в незнакомом помещении: «Было несколько волнительно в начале выступления, так как не обозначено использование пространства, сцена оказалась не задействована».

---

<sup>2</sup> Мастер-класс: Архитектурно-педагогический перформанс. Видеозапись. [https://youtu.be/xMHPk2I7Mu8?list=PLT1ZKIBL\\_i-xHsTous3DiP\\_DwqW2\\_yjrh](https://youtu.be/xMHPk2I7Mu8?list=PLT1ZKIBL_i-xHsTous3DiP_DwqW2_yjrh)

<sup>3</sup> Здесь и далее приведены цитаты из отчетов магистрантов о перформансе.



Третьим результатом стало построение новых социальных связей и информирование друг друга о своих темах и достижениях. Участники отмечали удачное взаимодействие внутри группы и возникшее чувство единения: «Формат перформанса отразил взаимосвязь работ всех учащих курсов, независимо от выбранной темы выпускной квалификационной работы. Каждый участник внес свой значимый вклад в формирование образовательной среды вымышленного города»; «Мероприятие полностью оправдало ожидания, думаю, что в ходе выступления мне удалось привлечь внимание коллег к проблеме низкой эффективности использования школьной территории в образовательном процессе. Был рад стать частью перформанса, разработанного вместе с моими одногруппниками».

И, наконец, четвертым результатом стала рефлексия своих достижений и укрепление связи содержания работ с реалиями городской среды. Большинство участников отметили прошедшее событие как удачное, выразили готовность использовать полученный опыт в дальнейшей работе над своей темой: «Для моего профессионального развития данная практика дала возможность повысить умение обобщить свою работу, продумать тему выступления, исходя из популярных форматов, а также концептуально мыслить»; «Я считаю, что мы решили поставленные перед собой задачи и раскрыли образовательные ресурсы города для работы с детьми».

### **Выводы**

Задачами архитектурно-педагогического перформанса было включение магистрантов в актуальную городскую повестку, осознание города как источника дополнительных образовательных возможностей, переосмысление тем выпускных квалификационных работ и их реализуемости в практической реальности, инициация научного взаимодействия между студентами и развитие навыков публичных выступлений участников. Опираясь на высказываемые в процессе перформанса мысли участников и их отзывы после мероприятия, можно сказать, что задачи были успешно решены.

### **Заключение**

Успешный опыт применения перформативной техники для решения задач по актуализации тем, большей их практической ориентированности и рефлексии студентов над содержанием своих выпускных квалификационных работ позволяет рекомендовать данный формат для использования

в обучении магистрантов. Команда преподавателей магистратуры «Проектирование и дизайн образовательной среды» планирует продолжать организацию образовательных событий как в виде перформансов, так и экспериментируя с использованием других творческих техник из арсенала современных художников и артистов.

### Список литературы

- Батеева, А. К. (2021). *Использование инсталляции и перформанса в работе педагога-психолога в СПО*. Томск: Томский индустриальный техникум. <https://www.informio.ru/publications/id6071/Ispolzovanie-installjicii-i-prerfomansa-v-rabote-pedagoga-psihologa-v-SPO>
- Дегтярев, В. А., Башлыков, Т. В. (2021). Проблема вовлеченности студентов в учебную деятельность в липецком филиале Финуниверситета. *Гуманитарные исследования Центральной России*, 2(19), 88–97. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vovlechennosti-studentov-v-uchebnuyu-deyatelnost-v-lipetskom-filiale-finuniversiteta>
- Землякова, Г. М. (2016). Педагогическое проектирование в выпускной квалификационной работе. *Проблемы Науки*, 38(80). <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-proektirovanie-v-vypusknou-kvalifikatsionnoy-rabote>
- Иванова, Е. В. (2022). *Презентация программы Проектирование и дизайн образовательной среды (магистратура МГПУ)*. Москва. Видеозапись. <https://www.youtube.com/watch?v=a4uZLJ7dPuk>
- Киуру, К. В., Попова, Е. Е. (2018). Проблема студенческой вовлеченности в процесс обучения в условиях онлайн-образования. *Проблемы современного педагогического образования*, 59–3, 380–383. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-studencheskoj-vovlechennosti-v-protsess-obucheniya-v-usloviyah-onlayn-obrazovaniya>
- Малошонок, Н. Г. (2011). Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? *Профессиональные обзоры/рефераты*, 6, 11–21. [https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11\\_2011\\_6.pdf](https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf)
- Побегайло, Д. Д., Соколова, А. Г. (2022). Перформанс. Перформанс в России и в западных странах. Перформанс в наши дни. *PR и реклама: традиции и инновации. Связи с общественностью: смыслы и техно-*

логии: материалы Всероссийских научно-практических конференций с международным участием: в 3 ч. Красноярск, 20 апреля 2022 года. Часть 2 (с. 317–319). Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева». [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_49733199\\_97637612.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_49733199_97637612.pdf)

Ткалич, С. К. (2010). Этнохудожественный перформанс: образовательная методика и перспектива развития. *Педагогика искусства. Электронный научный журнал РАО*, 2. [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/14\\_06\\_tkalich.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/14_06_tkalich.pdf)

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Удмуртский государственный университет». (2021). *Анализ отчетов председателей ГЭК, работавших в ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» в 2021 г.* <https://udsu.ru/files/obuchenie/004880-%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20%D0%BE%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B2%20%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%81%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B9%20%D0%93%D0%AD%D0%9A%202021.pdf>

Филиппов, Г. А. (2022). Подходы к подготовке практико-ориентированных выпускных квалификационных работ в педагогическом университете. *Ярославский педагогический вестник*, 4(127), 98–107. <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-podgotovke-praktiko-orientirovannyh-vypusknih-kvalifikatsionnyh-rabot-v-pedagogicheskom-universitete>

## References

Batejeva, A. K. (2021). *Ispol'zovanie installjatsij i performansa v rabote pedagoga-psikhologa v SPO* [Using of installation and performance in the work of a teacher-psychologist in specialized secondary education]. Tomsk: Tomskij industrial'nyj tekhnikum. <https://www.informio.ru/publications/id6071/Ispolzovanie-installjicii-i-prerfomansa-v-rabote-pedagoga-psihologa-v-SPO>

- Degtjarev, V. A., & Bashlykov, T. V. (2021). Problema vovlechnosti studentov v uchebnuju deiatel'nost' v Lipeckom filiale Finuniversiteta [The problem of student involvement in learning process in the Lipeck branch of the Financial University]. *Humanities Researches of the Central Russia*, 2(19), 88–97. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vovlechnosti-studentov-v-uchebnuyu-deyatelnost-v-lipetskom-filiale-finuniversiteta>
- Federal'noe gosudarstvennoe byudzhethoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovaniya “Udmurtskij gosudarstvennyj universitet” [Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Udmurt State University”]. (2021). *Analiz otchetov predsedatelej GEK, rabotavshikh v FGBOU VO “Udmurtskij gosudarstvennyj universitet” v 2021 g.* [Analysis of reports of the chairmen of the State Examination Committee who worked at UdSU in 2021]. <https://udsu.ru/files/obuchenie/004880-%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20%D0%BE%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B2%20%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%81%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B9%20%D0%93%D0%AD%D0%9A%202021.pdf>
- Filippov G. A. (2022). Podkhody k podgotovke praktiko-orientirovannykh vypusnykh kvalifikacionnykh rabot v pedagogicheskom universitete [Approaches for preparing practical and oriented graduation qualification works at pedagogical University]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 4(127), 98–107. <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-podgotovke-praktiko-orientirovannyh-vypusnykh-kvalifikatsionnyh-rabot-v-pedagogicheskom-universitete>
- Ivanova E. V. (2022). *Prezentacija programmy Projektirovanije i dizain obrazovatel'noj sredy (magistratura MGPU)* [Presentation of the program Design of the Educational Environment (Master’s Degree at Moscow City University)]. Moscow. Video file. <https://www.youtube.com/watch?v=a4uZLJ7dPuk>
- Kiuru, K. V., & Popova, E. E. (2018). Problema studencheskoj vovlechnosti v process obuchenija v uslovijakh onlajn-obrazovaniya [The problem of student involvement in the learning process in the context of online education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*,

- 59–3, 380–383. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-studencheskoy-vovlechnosti-v-protsess-obucheniya-v-usloviyah-onlayn-obrazovaniya>
- Maloshonok, N. G. (2011). Studencheskaja vovlechnost': pochemu vazhno izuchat' process obucheniya, a ne tol'ko jeho rezul'tat? [Student engagement: why is it important to study the learning process, and not just its result?]. *Professional'nye obzory/referaty*, 6, 11–21. [https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11\\_2011\\_6.pdf](https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf)
- Pobegajlo, D. D., & Sokolova, A. G. (2022). Performans. Performans v Rossii i v zapadnykh stranakh. Performans v nashi dni [Performance. Performance in Russia and in Western countries. Performance today]. *PR i reklama: tradicii i innovacii. Svjazi s obshhestvennost'ju: smysly i tekhnologii: materialy Vserossijskikh nauchno-prakticheskikh konferencij s mezhdunarodnym uchastijem: v 3 ch., Krasnojarsk, 20 aprelja 2022 goda. Chast' 2* [PR and advertising: traditions and innovations. Public relations: meanings and technologies: materials of All-Russian scientific and practical conferences with international participation: in 3 parts Krasnojarsk, April 20, 2022. Part 2] (pp. 317–319). Krasnojarsk: Reshetnev Siberian State University of Science and Technology. [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_49733199\\_97637612.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_49733199_97637612.pdf)
- Tkalich, S. K. (2010). Etnokhudozhestvennyj performans: obrazovatel'naja metodika i perspektiva razvitija. *Pedagogika iskusstva* [Ethno art performance: an educational technique and development prospect]. *Elektronnyj nauchnyj zhurnal uchrezhdenija Rossijskoj akademij obrazovanija "Institut khudozhestvennogo obrazovanija"*, 2. [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/14\\_06\\_tkalich.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/14_06_tkalich.pdf)
- Zemljakova, G. M. (2016). Pedagogicheskoe projektirovanije v vypusknnoj kvalifikacionnoj rabote [Pedagogical design in the final qualifying work]. *Problems of Science*, 38(80). <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-proektirovanie-v-vypusknnoj-kvalifikacionnoj-rabote>

# ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ТИПА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТСКОГО САДА И СТЕПЕНИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

*Анастасия Кирилловна Белолуцкая<sup>1</sup>, \*Наталья Геннадьевна Жабина<sup>2</sup>*

<sup>1, 2</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

<sup>1</sup> *beloluckayaak@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8184-7411>*

<sup>2</sup> *ZhabinaNG@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0905-7524>*

*Аннотация.* Эмоциональное выгорание – одна из наиболее актуальных тем, потому что за последние годы из области теории эта проблема прочно вошла в повседневную жизнь. Педагоги подвержены эмоциональному сильнее многих других профессий, так как они много общаются с людьми и сильно вовлечены в их эмоциональные проблемы и состояния. Кроме того, в педагогике достаточно развит токсичный образ «идеального учителя», который отрицает тот факт, что в этой профессии есть очень много аспектов, ухудшающих эмоциональное состояние педагога. В качестве одного из таких аспектов мы рассматриваем организационную культуру образовательной организации во взаимосвязи с эмоциональным выгоранием педагогов. Целью данного исследования является доказательство взаимосвязи организационной культуры детского сада и уровня эмоционального выгорания педагогов. Данные, предоставленные в этой статье, были получены в марте 2021 года. В исследовании приняли участие 54 воспитательницы московских детских садов, из них 48 работают в одном комплексе. Педагоги заполняли 2 анкеты в формате Google-форм (диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко и специально составленный опросник выявления особенностей организационно-бытовых условий педагога), а также диагностику организационной культуры по модели В. В. Рубцова и И. А. Баевой. Основными используемыми методами стали: анализ теоретических источников, анкетирование и проведение опросов, качественный анализ полученных данных, методы математической обработки данных. С помощью корреляционного анализа удалось установить, что существует значительная взаимосвязь между степенью профессионального выгорания педагогов и ролевым типом организационной культуры детского сада. Также обнаружена взаимосвязь между степенью профессионального выгорания и особенностями организации рабочего места и времени педагогов (чем менее благоустроенное рабочее место педагогов и чем больше работа отнимает личных ресурсов, тем выше степень эмоционального выгорания).

*Ключевые слова:* Эмоциональное выгорание, Эмоциональная нагрузка, Организационная культура, Стиль руководства.

\* Автор-корреспондент.

# INTERRELATION OF ORGANIZATIONAL CULTURE OF KINDERGARTEN AND EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS

*Anastasiya K. Beloluckaya<sup>1</sup>, \*Natalya G. Zhabina<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia*

<sup>1</sup> *beloluckayaak@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8184-7411>*

<sup>2</sup> *ZhabinaNG@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0905-7524>*

*Abstract.* Emotional burnout is one of the most pressing topics, because in recent years this problem has become a part of everyday life instead of a theoretical concept. Educators deal with emotions more than many other professions, as they communicate with people a lot and are strongly involved with their emotional problems and conditions. In addition, the toxic image of the “perfect teacher” is quite popular in pedagogy, which dismisses the fact that this profession has many aspects that worsen the emotional state of the teacher. As one of these aspects, we consider the organizational culture of an educational organization in conjunction with the emotional burnout of teachers. The purpose of this study is to prove the link between the organizational culture of a kindergarten and the level of emotional burnout in teachers. The data provided in this article was collected in March 2021. The study involved 54 kindergarten teachers in Moscow, 48 of them work in the same organization. Teachers filled out 2 questionnaires in the Google-form format (diagnostics of the level of emotional burnout by V. V. Bojko and a specially compiled questionnaire to identify the features of the organizational conditions of the teacher), as well as diagnostics of organizational culture according to the model of V. V. Rubcova and I. A. Bajeva. The main methods we used were: analysis of theoretical sources, questioning and conducting surveys, qualitative analysis of the data obtained, and methods of mathematical data processing. With the help of correlation analysis, it was possible to establish that there is a significant link between the degree of professional burnout in teachers and the role type of the organizational culture of the kindergarten. Also, a link was found between the degree of professional burnout and the peculiarities of the organization of the workplace and the teachers’ time (the less comfortable the workplace is and the more personal resources work takes away, the higher the degree of emotional burnout is).

*Keywords:* Burnout, Emotional stress, Organizational culture, Leadership style.

## **Введение**

Впервые начали говорить об организационной культуре в контексте управления компаниями в 1980-х годах. Существуют разные подходы к классификации типов организационных культур, и ни один из них не является общепринятым (Нисанова, 2021).

На данный момент наиболее известна типология Р. Камерона и К. Куинна (2001). На ее основе были созданы узконаправленные диагностики для дошкольных организаций, так как опыт бизнес-структур нельзя в полной мере применить к образовательным организациям. Сейчас наиболее известны типологии, предложенные Е. В. Воробьевой и Т. Н. Леван (2018) и В. В. Рубцовым и И. А. Баевой (2008). В данной статье использована типология В. В. Рубцова и И. А. Баевой, а также созданный на ее основе опросник диагностики организационной культуры для дошкольных организаций.

В модели В. В. Рубцова и И. А. Баевой – четыре возможных типа организационной культуры:

1. Семейная организационная культура – образовательная организация очень похожа на большую семью. Сотрудники обязательны и ответственны, атмосфера дружелюбная. Ценится совместная работа, забота друг о друге и взаимовыручка. Есть свои традиции. Руководители воспринимаются как наставники и даже родители.

2. Инновационная организационная культура – обычно это очень новаторские организации. Сотрудники творческие, динамичные, склонны к экспериментам. Руководители стараются держать курс на самые передовые психолого-педагогические тенденции и внедрять их в жизнь образовательной организации. Следят за имиджем, стремятся быть медийными и методическими лидерами. Делается акцент на индивидуальных методических разработках, публикациях в СМИ и творческой свободе педагогов.

3. Результативная организационная культура. Главная ценность этой культуры – результат. Необходимо эффективно и быстро его достигать, в коллективе есть откровенное соперничество, работа на опережение. Руководство требовательно и строго, а педагоги очень амбициозны. Все очень следят за репутацией своего образовательного учреждения, все процессы заточены на максимально эффективное достижение результата, сотрудники четко выполняют поставленные задачи.

4. Ролевая организационная культура – в таких организациях много правил, инструкций и требуется их безукоризненное соблюдение. Все очень формализовано, долгосрочный курс на стабильность и плавное течение дел. Руководство строгое, часто построено на личности и авторитете



конкретного человека. Не приветствуются эксперименты и инициатива. Возникающие проблемы обычно избегаются, а не решаются.

Организационная культура складывается из множества факторов, условно их можно поделить на внутренние и внешние. Внешние – особенности национальных традиций, экономические возможности и условия. Внутренние – личность руководителей, квалификация и образованность сотрудников, миссия образовательной организации. Характерно, что многие проблемы и конфликты, которые воспринимаются руководством как обусловленные личностными особенностями отдельных сотрудников, на самом деле являются феноменом группового поведения на основе господствующих в коллективе стереотипов, то есть обусловлены характером организационной культуры ДОУ.

Педагоги – категория специалистов, наиболее подверженных эмоциональному выгоранию из-за особенностей своей работы (Кабалова и др., 2012). Психологическое состояние педагогов не менее важно, чем состояние обучающихся (Бурова, 2023). В качестве конечных результатов влияния синдрома выгорания чаще всего рассматриваются следующие разноплановые проявления: снижение эффективности деятельности и субъективной удовлетворенности трудом, потеря идентификации себя с организацией, негативное отношение к труду, увольнение с работы, ухудшение состояния здоровья (Баева, 2022). Важным представляется изучение отрицательного влияния профессиональных контактов за рабочий день, невозможность выбора учащихся, отсутствие эмоциональной разрядки, повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппараты, предельно высокая ответственность, недооценка среди руководства и коллег профессиональной значимости, необходимость быть все время в «форме» (Барышникова, 2021). Также риск развития эмоционального выгорания существенно повышается с возрастом, однако большой педагогический стаж не является единственной причиной его возникновения (Гроза, 2009). В данном контексте важно учитывать и наличие сформированной истинной профессиональной идентичности у педагога. Она защищает от внутренних противоречий и дает понимание того, ради чего человек работает. Ее отсутствие отчасти объясняет возникновение эмоционального выгорания у начинающих педагогов со стажем до 5 лет (Zhabina, 2021).

Однако одна из основных причин возникновения выгорания – организационная. Она связана с типичными проблемами личности в организационной структуре: недостатком автономии и поддержки, ролевыми конфликтами, неадекватной или недостаточной обратной связью руководства и отдельного работника и т. д. (Москалёва, 2018). Зачастую способы решения конфликтных или иных неоднозначных ситуаций, применяемые руководством образовательной организации, могут быть эффективными, но негативно отражаться на психологическом состоянии сотрудников (Баева, 2019).

### **Формулировка научной проблемы**

В качестве одного из аспектов возникновения выгорания у дошкольных педагогов мы рассматриваем организационную культуру образовательной организации. Организационная культура – это то, над чем можно работать, на что можно влиять. Это тот фактор, который касается всех сотрудников и при этом может действительно значимо влиять на уровень эмоционального выгорания всего коллектива (Клименко, 2017). Доказав эту взаимосвязь, можно стать на шаг ближе к существенному снижению уровня эмоционального выгорания среди педагогов.

### **Предмет исследования**

Предметом исследования стали факторы профессионального выгорания педагогов.

### **Цель исследования**

Целью данного исследования является доказательство взаимосвязи организационной культуры детского сада и уровня эмоционального выгорания педагогов.

### **Методы**

У нас было три основные гипотезы:

1. Существует значительная взаимосвязь между степенью профессионального выгорания педагогов и типом организационной культуры детского сада.

2. Существует значительная взаимосвязь между степенью профессионального выгорания и особенностями организации рабочего места и времени педагогов.

3. Существует значительная взаимосвязь степени профессионального выгорания и величины разрыва между ожиданием и реальностью в плане организационной культуры детского сада.

Для проверки гипотез и выполнения поставленных задач была проведена процедура диагностики эмоционального выгорания педагогов и типирования организационных культур образовательных учреждений, в которых они работают.

Ключевым тестом для определения уровня эмоционального выгорания стала методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко (1999). Эта методика выявляет выраженность компонентов «выгорания» как защитного механизма у работников социальной сферы и коммуникативных профессий. Так как в данном исследовании речь идет о дошкольных педагогах, в методике, согласно контексту и при полном сохранении смысла вопроса, термин «клиенты» был заменен на «дети» и/или «родители», а «партнеры» – на «коллеги».

С помощью данной методики можно составить подробную картину развития синдрома эмоционального выгорания. Показатель каждого симптома выражен в интервале от 0 до 30 баллов. Методика выявляет ведущие симптомы выгорания по соответствующим признакам и позволяет измерить самые разные аспекты, например, общее состояние нервной системы или ведущие механизмы психологической защиты. Количество баллов показывает степень сформированности каждой фазы и всего компонента. Фаза может находиться в 3-х стадиях сформированности – не сформирована, в стадии формирования, сформирована. Также методика позволяет диагностировать доминирующие симптомы и причины их возникновения (личные или профессиональные).

Далее проводилась диагностика организационной культуры по модели В. В. Рубцова и И. А. Баевой. Данный опросник позволяет оценить 6 главных показателей организационной культуры. Каждому показателю соответствуют 4 варианта ответа, между которыми необходимо разделить 100 баллов в произвольном порядке, главный принцип – чем больше ответ соответствует образовательной организации респондента, тем больше баллов он заслуживает. Необходимо внимательно следить, чтобы в сумме

баллов всегда было 100. Далее необходимо повторить процедуру в соседнем столбце под названием «желаемое». «Желаемое» – это та гипотетическая образовательная организация, в которой респондент хотел бы работать при прочих равных. Проведя эту диагностику, можно выяснить, как работает детский сад участника и какие в нем ценности, но важно помнить, что в этой диагностике нет верных или неверных ответов, потому что нет правильной или неправильной организационной культуры.

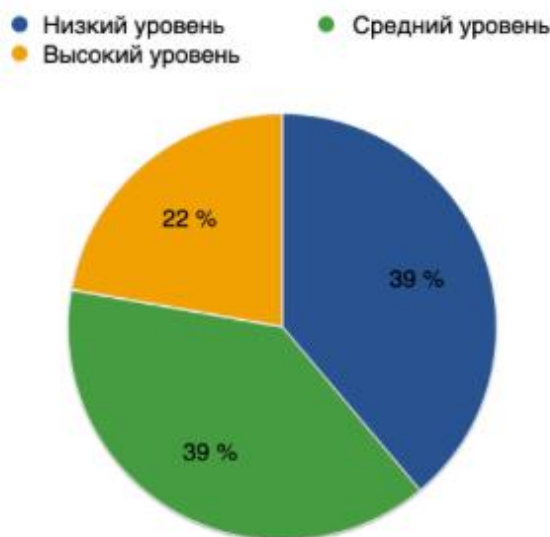
Также нами был составлен опросник выявления особенностей организационно-бытовых условий педагога. Опросник был создан в Google-forms, в нем 20 вопросов с вариантами ответов. Помогает понять бытовую обстановку в детском саду для педагога и собрать необходимую информацию для статистики исследования. Присутствовали вопросы как личного характера (возраст, стаж, образование), так и профессионального («Есть ли в группе мебель для взрослого человека?», «Сколько часов в неделю вы обычно работаете?»). Также с помощью опросника возможно проанализировать уровень благополучия педагога в образовательной среде и на рабочем месте (Баева, 2023). То, как решаются организационно-бытовые вопросы на рабочем месте, действительно сильно влияет на педагогов, так как, например, банальное отсутствие удобной мебели для взрослого человека, с учетом возросшего количества заполняемой педагогом документации, может обернуться физическими неудобствами и развитием болей в спине. Для оценки результатов был подобран простой ключ на основе 3 баллов. Чем более стрессовая и неблагоприятная ситуация на рабочем месте, тем больше баллов получается в сумме.

Проверка гипотез происходила с помощью корреляционного анализа. Но для того чтобы провести корреляционный анализ и выявить зависимости, необходимо было разработать относительные коэффициенты.

Для вычисления относительного коэффициента в диагностике В. В. Рубцова и И. А. Боевой необходимо было выявить наиболее желаемую организационную культуру и вычесть из количества набранных ею баллов количество баллов, присужденных ей на данный момент. Чем больше этот коэффициент, тем больше разрыв ожиданий. Для вычисления относительного коэффициента в диагностике эмоционального выгорания В. В. Бойко (1999) суммировались финальные баллы всех 3 компонентов. Чем больше этот балл, тем сильнее выражен синдром эмоционального выгорания у данного педагога.

## Выводы

Прежде всего обратимся к результатам диагностики В. В. Бойко и установим процентное соотношение педагогов с различным уровнем эмоционального выгорания. Как видно на Рис. 1, у 61 % респондентов средний или высокий уровень эмоционального выгорания.



**Рис. 1.** Процентное соотношение педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания среди опрошенных

Рассмотрим результаты диагностики чуть подробнее. 60 % опрошенных говорят, что постоянно нервничают и переживают из-за организационных недостатков на работе, при этом 57,7 % участников признают, что их эмоциональное состояние плохо сказывается на детях в группе, – они срываются на них, слишком строго обращаются, раздражаются из-за пустяков. 52 % говорят, что никак не могут предотвратить влияние своего плохого самочувствия на детей. Уже этих данных достаточно, чтобы говорить о связи организационной культуры, эмоционального состояния педагогов и о том, как это отражается на детях.

47,9 % педагогов признают, что испытывают на работе постоянное физическое и эмоциональное напряжение. У 62 % участников уже начались проблемы со сном, в частности бессонница, из-за переживаний на работе. И 36 % педагогов откровенно устали от человеческих проблем, с ко-

торыми приходится иметь дело на работе, а 38 % сменили бы место работы при первой удобной возможности.

Далее обратимся к результатам диагностики организационной культуры ДООУ В. В. Рубцова и И. А. Боевой (Рис. 2). Подсчитав количество баллов, которые набрали разные типы организационных культур в ответах респондентов, можно отметить, что подавляющее большинство (37 из 54), считают свою организационную культуру на работе ролевой, при этом самая популярная организационная культура из категории «желаемая» – семейная (41 из 54). Важно понимать, что массовое желание работать в семейной культуре обусловлено не ее однозначными плюсами, а скорее всего, минусами ролевой.



**Рис. 2.** Распределение типов организационной культуры среди участников исследования

И, наконец, изучим ответы, полученные с помощью опросника социально-бытовых условий работы педагогов.

Общение с родителями воспитанников – важнейшая часть работы педагога. Темы для разговоров могут быть самыми разными, как и сами родители, а теперь, с развитием технологий, увеличилась доступность педагогов и размылось понятие личных границ. Большинство – 52,5 % – педагогов на связи с родителями детей и после работы, и в выходные дни, а 22 % признаются, что звонки и сообщения родителей воспитанников отвлекают от собственной личной жизни. Немаловажным является и выбор способа общения. Сейчас наибольшее распространение получают текстовые или аудиосообщения, доля телефонных звонков значительно снижается. Сообщения, несомненно, удобны во многих смыслах, но у них есть один существенный минус – они размывают границы времени. То, что можно было бы обсудить за один короткий телефонный звонок, может растянуться на весь вечер с длительным ожиданием ответа. Особенно это касается обсуждения каких-то конфликтных ситуаций. При этом 56,9 % именно мессенджеры называют своим главным каналом связи с родителями. Поэтому не редкость ситуации, в которых рабочее время педагога уже закончилось, но он все равно погружен в рабочие вопросы.

Судя по данным опроса, вкладывание личного времени и личных ресурсов в принципе весьма распространенная проблема (см. Рис. 3).

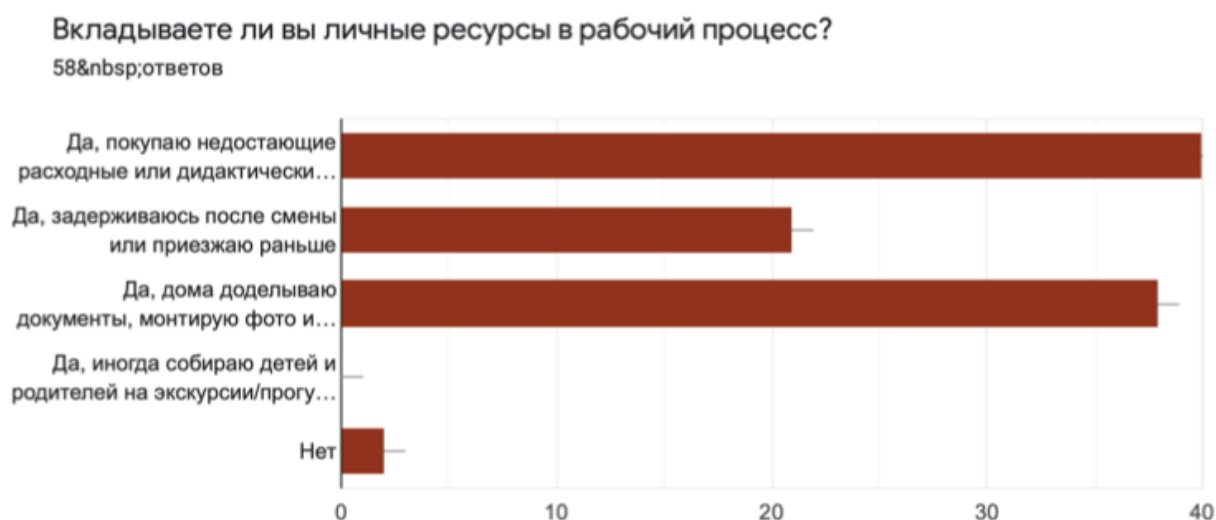


Рис. 3. Вклад личных ресурсов

69,5 % педагогов тратят свои личные деньги на покупку недостающих дидактических или расходных материалов. 37,3 % специально задерживаются после смены или приезжают пораньше, чтобы успеть что-то сделать. 66,1 % дома, после работы, продолжают заполнять необходимые документы или готовиться к занятиям. И всего 2 педагога ответили, что им удастся не вкладывать свои личные ресурсы.

В рамках исследования организационной культуры дошкольных учреждений было важно узнать ощущения педагогов после проводимых руководством педагогических собраний и иных форм профессионального общения. 25,5 % педагогов чувствуют себя униженными и подавленными после педсоветов, 23,6 % чувствуют злость и обиду. Характерно, что почти все педагоги, ответившие таким образом, на данный момент работают в образовательных учреждениях с ролевым типом организационной культуры (или с ролевым доминирующим профилем).

Проверка гипотез проходила с помощью корреляционного анализа, результаты представлены в Табл. 1.

**Таблица 1**

*Корреляционный анализ результатов методик при  $p \leq 0,05$*

	Коэффициент корреляции	Значимость корреляции
Разрыв между желаемой организационной культурой и той, что есть на данный момент	0,4272250634	значимая
Семейная организационная культура	-0,08652346778	не значимая
Инновационная организационная культура	-0,02773455321	не значимая
Результативная организационная культура	0,09109230529	не значимая
Ролевая организационная культура	0,4869070132	значимая
Особенности организации рабочего места и времени педагогов	0,422686621	значимая



## **Заключение**

По результатам подсчета корреляции по Пирсону, значимый коэффициент корреляции обнаружен между:

1. Степенью эмоционального выгорания педагогов и типом организационной культуры, в которой они сейчас работают, а именно – ролевой организационной культурой. Это говорит о наличии значимой взаимосвязи между ролевой организационной культурой и степенью эмоционального выгорания педагогов и подтверждает основную гипотезу исследования. Большинству дошкольных педагогов не подходит авторитарный стиль руководства, им важно находиться в комфортной дружелюбной среде, где им доверяют и дают возможность проявить себя.

2. Степенью эмоционального выгорания педагогов и величиной разрыва между желаемой организационной культурой и той, что есть на данный момент. У каждого педагога есть представления о том, как должен функционировать детский сад, в котором он работает. Если сотрудник и администрация не совпадают на ценностном уровне, то это серьезно влияет на педагога.

3. Степенью эмоционального выгорания педагогов и особенностями организации рабочего места и времени педагогов. Чем менее благоустроено рабочее место педагогов и чем больше работа отнимает личных ресурсов, тем выше степень эмоционального выгорания.

Организационную культуру детского сада необходимо учитывать всегда, когда мы говорим об эмоциональном выгорании педагогов. Это гораздо более весомый фактор, чем может показаться на первый взгляд. Особого внимания и дальнейшего изучения также заслуживает тот факт, что большинство руководителей дошкольных организаций предпочитают именно авторитарный стиль руководства, так как на данный момент неясно, в чем он выигрывает у остальных стилей и от чего зависит его выбор.

## **Список литературы**

- Баева, И., Лактионова, Е. (2008). Психологическая безопасность образовательной среды и риски ее разрушения. *Народное образование*, 9, 271–276.
- Баева, И. А. (2022). Проблема психологической безопасности современной образовательной среды. *Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании: Материалы международной научно-прак-*

- тической конференции* (с. 277–280). Москва: Российская академия образования.
- Баева, И. А., Тарасов, С. В., Лактионова, Е. Б., Баев, Н. Н., Гаязова, Л. А., Шахова, Л. И. (2019). Показатели психологической безопасности образовательного пространства как фактор принятия управленческих решений. *Психологическая безопасность образовательной среды региона: теоретические основы и практика создания* (с. 111–123). Санкт-Петербург: Государственный институт экономики, финансов, права и технологий.
- Баева, И. А., Кондакова, И. В. (2023). Уровень психологической безопасности и благополучие педагога в образовательной среде. *Психологическая безопасность образовательной среды: Сборник статей по материалам VI международной научно-практической конференции* (с. 24–30). Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова.
- Барышникова, Е. В., Петухова, Н. Г. (2021). Психолого-педагогическая коррекция синдрома эмоционального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*, 6(196), 393–396. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.6.p393-396>
- Бойко, В. В. (1999). *Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении: монография*. СПб.: Питер.
- Бурова, Л. В. (2023). Психологическая безопасность участников образовательных отношений. *Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XXIV Международной научно-практической конференции* (с. 216–221). Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.
- Воробьева, Е. В., Ле-ван, Т. Н. (2018). Особенности организационной культуры детских садов в ракурсе отношения педагогов к этическим дилеммам. *Образование и наука*, 20(8), 88–111. <https://www.edscience.ru/jour/article/view/1015/777>
- Гроза, И. В. (2009). Влияние возраста и стажа педагога на эмоциональное выгорание. *Современные наукоемкие технологии*, 10, 63–64. <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=25757>

- Кабалова, О. Ю., Лисняк, М. А., Горбач, Н. А. (2012). Факторы эмоционального «выгорания» у преподавателей. *Психопедагогика в правоохранительных органах*, 1(48), 74–77. <https://pp.omamvd.ru/wp-content/uploads/2017/11/Psih-2012-%E2%84%961-48.pdf>
- Камерон, К., Куинн, Р. (2001). *Диагностика и изменение организационной культуры*. СПб.: Питер.
- Клименко, С. С. (2017). Влияние организационной культуры на организационную эффективность. *Менеджмент социальных и экономических систем*, 4(8), 70–76. <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-organizatsionnoy-kultury-na-organizatsionnuyu-effektivnost/viewer>
- Москалёва, Т. В. (2018). Синдром эмоционального выгорания. *Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института*, 4, 63–68. <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-2>
- Нисанова, Л. А. (2021) Организационная культура образовательной организации: классификация подходов. *StudNet*, 11. <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnaya-kultura-obrazovatelnoy-organizatsii-klassifikatsiya-podhodov>
- Zhabina, N. G. (2021). Professional identity of novice teachers: analysis of international studies. *Education and City: Quality Education for Modern Cities: Proceedings of the Fourth Annual International Symposium, Moscow, 23–25 August 2021* (pp. 195–205). European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epes.22043.18>

## References

- Bajeva, I. A. (2022). Problema psihologicheskoj bezopasnosti sovremennoj obrazovatel'noj sredy [The problem of psychological safety of the modern educational environment]. *Perspektivy razvitija issledovanij v sfere nauk ob obrazovanii: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Prospects for the development of research in the field of educational sciences: Proceedings of the international scientific and practical conference] (pp. 277–280). The Russian Academy of Education.
- Bajeva, I. A., & Kondakova, I. V. (2023). Uroven' psihologicheskoj bezopasnosti i blagopoluchie pedagoga v obrazovatel'noj srede [The level of psychological safety and well-being of the teacher in the educational environment]. *Psikhologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy:*

- Sbornik statej po materialam VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Psychological safety of the educational environment: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference] (pp. 24–30). Linguistics University of Nizhny Novgorod.
- Bajeva, I. A., & Laktionova, V. V. (2008). Psikhologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy i riski ejo razrushenija [Psychological safety of educational environment and risks of its destruction]. *Narodnoe obrazovanie*, 9, 271–276.
- Bajeva, I. A., Tarasov, S. V., Laktionova, E. B., Bajev, N. N., Gajazova, L. A., & Shakhova, L. I. (2019). Pokazateli psikhologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'nogo prostranstva kak faktor prin'atija upravlencheskikh reshenij [Indicators of psychological safety of the educational space as a factor in making management decisions]. *Psikhologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy regiona: teoreticheskije osnovy i praktika sozdaniya* [Psychological safety of the educational environment of the region: theoretical foundations and practice of creating] (pp. 111–123). Gosudarstvennyj institut ekonomiki, finansov, prava i tekhnologij.
- Baryshnikova, E. V., & Petukhova, N. G. (2021). Psikhologo-pedagogicheskaja korekcija sindroma emocional'nogo vygoranija pedagogov doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii [Psychological and pedagogical correction of the emotional burnout syndrome of teachers of preschool educational organizations]. *Uch'onnye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 6(196), 393–396. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.6.p393-396>
- Bojko, V. V. (1999). Sindrom “emocional'nogo vygoranija” v professional'nom obshhenii: monografija [Syndrome of “emotional burnout” in professional communication: a monograph]. Piter.
- Burova, L. V. (2023). Psikhologicheskaja bezopasnost' uchastnikov obrazovatel'nykh otnoshenij [Psychological safety of participants in educational relations]. *Integracija metodicheskoy (nauchno-metodicheskoy) raboty i sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov: materialy XXIV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Integration of methodological (scientific and methodological) work and personnel development system: Proceedings of the XXIV International Scientific and Practical Conference] (pp. 216–221). Chelyabinskij institut perepodgotovki i povyshenija kvalifikacii rabotnikov obrazovanija.

- Cameron, K., & Quinn, R. (2001). *Diagnostika i izmenenije organizacionnoj kul'tury* [Diagnostics and change of organizational culture]. Piter.
- Groza, I. V. (2009). Vlijanije vozrasta i stazha pedagoga na emocional'noje vygoranije [Influence of age and seniority of a teacher on emotional burnout]. *Modern high technologies*, 10, 63–64. <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=25757>
- Kabalova, O. Yu., Lisnyak, M. A., & Gorbach, N. A. (2012). Faktory emocional'nogo “vygoranija” u prepodavatelej [Factors of emotional “burnout” in teachers]. *Psychopedagogy in Law Enforcement*, 1(48), 74–77. <https://pp.omamvd.ru/wp-content/uploads/2017/11/Psih-2012-%E2%84%961-48.pdf>
- Klimenko, C. S. (2017). Vlijanije organizacionnoj kul'tury na organizacionnuju effektivnost' [Influence of organizational culture on organizational effectiveness]. *Social and economic systems management*, 4(8). <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-organizatsionnoj-kul'tury-na-organizatsionnyu-effektivnost>
- Moskal'ova, T. V. (2018). Sindrom emocional'nogo vygoranija [The professional “outburning” syndrome]. *Herald of the MACI*, 4, 63–67. <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-2>
- Nisanova, L. A. (2021) Organizacionnaja kul'tura obrazovatel'noj organizacii: klassifikacija podkhodov [Organization culture of an educational organization: classification of approaches]. *StudNet*, 11. <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnaya-kultura-obrazovatel'noj-organizacii-klassifikatsiya-podkhodov>
- Vorob'jova, E. V., & Le-van, T. N. (2018). Osobennosti organizacionnoj kul'tury detskikh sadov v rakurse otnoshenija pedagogov k eticheskim dilemmam [Features of organizational culture of kindergartens in the perspective of teachers' attitude to ethical dilemmas]. *Education and Science*, 20(8), 88–111. <https://www.edscience.ru/jour/article/view/1015/777>
- Zhabina, N. G. (2021). Professional identity of novice teachers: analysis of international studies. *Education and City: Quality Education for Modern Cities: Proceedings of the Fourth Annual International Symposium, Moscow, 23–25 August 2021* (pp. 195–205). European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epes.22043.18>

## ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ ОБУСТРОЙСТВО СОВРЕМЕННОЙ СЕТЕВОЙ ШКОЛЫ

*Геннадий Николаевич Блинов<sup>1</sup>, \*Ирина Сергеевна Криштофик<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

<sup>1</sup> *blinov-157@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1046-1371>*

<sup>2</sup> *krishtofikis@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5636-8347>*

*Аннотация.* Актуализируется проблема институционального обустройства сетевой школы, связанного с переходом на событийно-сетевые форматы в рамках новой образовательной парадигмы, которая состоит в актуализации потенциала каждого учащегося и капитализации этого потенциала в значимых для учащегося индивидуальных формах персонально присущим ему способом. Цель исследования: разработка концептуальных основ функционального устройства современной сетевой школы. Методы исследования: парадигмальный анализ современной образовательной практики; моделирование принципиального устройства событийно- сетевого образования; проектирование сетевой школы. В результате исследования, во-первых, обозначены парадигмально-онтологические основания проектирования современной сетевой школы, обуславливающие ее функциональное устройство, которое представляет собой событийно организуемые мыследеятельностно и мыслечувственно проживаемые События, фактом своего существования конституирующие узлы общей сети. Событие представляет собой определенный тип совместности, характеризующийся а) тщательной мониторинговой оценкой текущей ситуации; б) предельно интеллектуально-чувственным эмоциональным проживанием совместного мыследействия; в) рефлексивным воспоминанием (мыслечувствованием). Во-вторых, предложен способ моделирования образовательных событий как узлов образовательной сети. Общая сеть (сеть сетей) представляет собой семиотическую образовательную экосистему, функции которой: конфигуратор возвратно-поступательных маршрутов ее участников, средство коммуникативной самоорганизации участников сети, открытая площадка по актуализации и решению участниками сверхзадач усложняющегося мира. В-третьих, обозначен подход к проектированию сетевой школы, институциональным ядром которой является событийный календарь. Содержание событийного календаря оформляется с помощью матрицы, включающей а) «временной горизонт» намерений осуществить изменения за счет совместной деятельности участников сетевой кооперации; б) перечень проблемных тем, волнующих участников сетевой кооперации.

*Ключевые слова:* Календарь событий, Событийно организуемые События, Функциональное устройство сетевой школы, Цифровая образовательная среда.

# INSTITUTIONAL SETUP OF A MODERN NETWORK SCHOOL

*Gennadij N. Blinov<sup>1</sup>, \*Irina S. Krishtofik<sup>2</sup>*

<sup>1, 2</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia*

<sup>1</sup> *blinov-157@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1046-1371>*

<sup>2</sup> *krishtofikis@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5636-8347>*

*Abstract.* The problem of the institutional arrangement of a network school, associated with the transition to event-network formats within the framework of a new educational paradigm, which consists of updating the potential of each student and capitalizing this potential in individual forms that are significant for the student in a personal way, is being updated. Purpose of the study is to develop a conceptual framework for the functional structure of a modern network school. Research methods: paradigmatic analysis of the modern educational practice; modeling the fundamental structure of event-network education; designing a network school. As a result of the study, firstly, the paradigmatic and ontological foundations for the design of a modern network school are identified, determining its functional structure, which represents events organized through mental activity and mental and sensory experiences, which by the fact of their existence constitute nodes of the general network. An event represents a certain type of compatibility, characterized by a) a thorough monitoring assessment of the current situation; b) extremely intellectual-sensual emotional experience of joint thought; c) reflective remembering (mental feeling). Secondly, a method for modeling educational events as nodes of an educational network is proposed. A common network (network of networks) is a semiotic educational ecosystem, the functions of which are: a configurator of back-and-forth routes for its participants, a means of communicative self-organization of network participants, an open platform for participants to update and solve the most important problems of an increasingly complex world. Thirdly, an approach to designing a network school is outlined, the institutional core of which is an event calendar. The content of the event calendar is drawn up using a matrix, including a) a “time horizon” of intentions to implement changes through the joint activities of participants in network cooperation, b) a list of problematic topics that concern participants in network cooperation.

*Keywords:* Digital educational environment, Event-organized Events, Functional structure of a network school, Calendar of events.

## **Введение**

Общий содержательный вектор приоритетов России в отношении населения страны заключается в особой экосистемной организации современных социальных институтов, обеспечивающей адресный, индивидуальный подход к каждому россиянину. Институт образования здесь зани-

мает особое место, в частности национальный проект «Образование» направлен на достижение цели по обеспечению возможностей для самореализации и развития всех детей и учащейся молодежи нашей страны.

В связи с этим в настоящее время исключительно важным становится принципиально иное по отношению к существующему институциональное обустройство современной школы (Кондаков, Сергеев, 2021). Особый интерес исследователей и практиков образования вызывает так называемая сетевая школа (Вербицкий, 2019). Институциональное обустройство сетевой школы все чаще рассматривается с точки зрения ее экосистемной организации на основе эффективного использования цифровых технологий и принципа индивидуализации траектории учения/обучения (Лазарев, 2022). Ряд ведущих российских исследователей рассматривают школу будущего как экосистему развивающихся детско-взрослых сообществ через отказ от классно-урочной системы и ограничение предметного принципа построения содержания образования (Уваров, Фрумин, 2019). Основным постулат в этом контексте: «В такой школе взросление детей будет обусловлено их включением в различные сообщества и широкими возможностями ценностного самоопределения за счет освоения различных социальных практик, способствующих выработке личных когнитивных стратегий» (Громыко и др., 2020, с. 59).

Важно то, что если в современном образовании не обустроена деятельность *учения*, то она не будет способствовать его развитию. Поэтому одна из задач создания сетевой школы состоит в разработке методов и методик, позволяющих на основе органичного использования цифровых и педагогических технологий, систем искусственного интеллекта обеспечить возможность продуктивного учения за счет его индивидуализации и персонализации (Щедровицкий, 1993; Эльконин, 1989).

Исходя из вышеизложенного, с опорой на имеющиеся практические разработки в качестве общего полагания можно утверждать, что любые планируемые позитивные улучшения (*дельта-результаты*) в образовании произойдут только тогда, когда усилия педагогов, управленцев, дидактов, методистов будут направлены на разработку и реализацию инновационной образовательной парадигмы. Суть новой парадигмы состоит в актуализации потенциала каждого учащегося, капитализацию этого потенциала в значимых для него индивидуальных формах персонально присущим ему способом.



В современной образовательной ситуации, в условиях цифровизации всех сфер жизни открываются дополнительные возможности для обучения в любом удобном для обучающегося месте (Стариченко, 2020). Это означает, что индивидуально определенный и персонально используемый *способ обучения* фактически отодвигает на второй план ключевые для классно-урочной системы дидактические константы. Вместо классической схемы дидактического треугольника «обучающий – обучаемый – знания (содержание)» возникает схема «обучающий – обучаемый – цифровая образовательная среда» (Вайндорф-Сысоева, Субочева, 2021; Гуцин, 2022).

Сетевая школа строится на принципиально иной логике реализации учебного процесса: в отличие от традиционной дидактической системы, планирование занятия (курса, дисциплины) начинается не с постановки преподавателем цели и отбора им содержания, а с согласования цели и задач преподавателя и обучающихся в соответствии с их запросом, прогнозирования результатов обучения и отбора цифрового инструментария, который способствует решению дидактических задач данного занятия (курса, дисциплины). Основным назначением так организованного обучения является *вовлеченность каждого учащегося* в учебный процесс и организация его учения в собственном *темпо-ритме* (Gunuc, Kuzu, 2015; Murray, 2018; Елькина, 2022; Поздеева, 2021).

### **Формулировка научной проблемы**

В современных условиях связка «учение/обучение» требует своего переопределения в направлении обеспечения ведущей роли учения на основе разнообразных нестандартных решений. К таким решениям прежде всего относится образовательное Событие, понимаемое как создание среды и деятельной ситуации по обретению непротиворечивой целостности в нестандартных и непредзаданных условиях. Так понимаемое образовательное Событие рассматривается как узел образовательной сети в рамках обустройства современной сетевой школы.

Проблема обустройства сетевой школы заключается в том, что переход на событийно-сетевые форматы образования блокируется из-за некристического заимствования принадлежащих классно-урочной системе дидактических оснований учения/обучения. При этом попытки осуществления деятельности учения персонально присутим ему же способом в практике

организации сетевой школы, принципиально не отличающейся от традиционной образовательной системы, не дают желаемых образовательных эффектов, не обеспечивают вовлеченности всех обучающихся.

### **Предмет исследования**

Предметом исследования является институциональное обустройство современной сетевой школы.

### **Цель исследования**

Цель исследования – разработка концептуальных основ функционального устройства современной сетевой школы.

### **Методы исследования**

В исследовании использовались следующие методы: парадигмальный анализ современной образовательной практики; моделирование принципиального устройства событийно-сетевое образования; проектирование функционального устройства сетевой школы.

### **Выводы**

Функциональное устройство сетевой школы представляет собой событийно организуемые мыследеятельно и мыслечувственно проживаемые События, фактом своего существования конституирующие узлы общей сети. Событие – это особый тип совместности, суть которого заключается в следующих характеристиках:

- тщательная мониторинговая (исследовательская) оценка текущей ситуации;
- предельно интеллектуально-чувственное эмоциональное проживание совместного мыследействия;
- рефлексивно долгое вспоминание (мыслечувствование).

Тематика и форма События определяется образовательной общностью, ориентированной на содержательную интригу возникающей совместной мыследеятельности. Узел локальной сетевой кооперации фактически представляет собой *событийное Событие*, а общая сеть – это основанная на «позитивном интерфейсе» сеть локальных сетевых коопераций (*сеть*

сетей или семиотическая образовательная экосистема), которая выполняет следующие функции:

- конфигуратор возвратно-поступательных маршрутов ее участников, персональный цифровой рефлексивный след которых задает динамичную картину в отношении собственного Прошлого, Настоящего и Будущего в их взаимной обусловленности и связности;

- коммуникативная самоорганизация ее участников, результатом которой является самовозрастание смысла в новых контекстах;

- открытая площадка по актуализации и решению задач, сверхзадач в усложняющемся мире (Блинов, 2021).

Институциональным ядром сетевой школы является событийный календарь (Табл. 1). Содержание событийного календаря оформляется с помощью матрицы, горизонталь которой составляет «временной горизонт» намерений осуществить изменения за счет совместной деятельности в сетевой кооперации (в данном случае единица времени – один квартал). Вертикаль матрицы составляет перечень проблемных тем, интересных участникам сетевой кооперации. Такой перечень тем выстраивается по результатам их отбора (формулирования) и рейтингования участниками сетевой кооперации. Клеточки матрицы представляют собой событийно осуществляемые События.

**Таблица 1**

*Матрица событийного календаря*

	1 квартал 2023	2 квартал 2023	3 квартал 2023	4 квартал 2023	1 квартал 2024	..... .....	N квартал 202n
Тема (рейтинг 1.0)	Событие 1.0	Событие 1.1	Событие 1.2	Событие 1.3	Событие 1.4		Событие 1.n
Тема (рейтинг 2.0)	Событие 2.0	Событие 2.1	Событие 2.2	Событие 2.3	Событие 2.4	..... .....	Событие 2.n
..... .....	..... .....	..... .....	..... .....	..... .....	..... .....	..... .....	..... .....
Тема (рейтинг n.0)	Событие n.0	Событие n.1	Событие n.2	Событие n.3	Событие n.4	..... .....	Событие n.n

События в данном контексте – это не случайные стихийно возникающие ситуации и обстоятельства, а специально целенаправленно моделируемые и проектируемые акции. Стартовый вариант моделирования Событий в рамках матрицы событийного календаря представлен в Табл. 2.

**Таблица 2**

*Моделирование Событий*

Аспекты моделирования	Объекты	Предметы
Технология событийно-сетевоегo уче-ния/обучения	Нормативно за-крепленные собы-тийно-сетевые уз-лы локальных се-тевых коопераций	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Образовательная картография» культурного, социального пространств (в границах окружающей территории, страны, мира).</li> <li>2. Цифровой каталог социальных и культурно-образовательных ресурсов страны, мира.</li> <li>3. Банк технологических модулей учения/обучения, адаптированных к особенностям культурного пространства и направленных на достижение современного уровня образова-ния для учащихся разного возраста.</li> <li>4. Нормативно-правовые регламенты, обеспечивающие возможность получения образо-вания с использованием определенных техно-логических модулей учения/обучения.</li> <li>5. Клубное движение социального и культурно-образовательного наставничества, база данных наставников «первого и последую-щих призывов»</li> </ol>
Инфраструктура образовательных локаций	Сбалансированная сетевая гибридная инфраструктура, обеспечивающая возможность ак-туализации раз-нообразных обра-зовательных по-требностей уча-щихся, их реали-зацию	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Пакет документов по нормативно-право-вому закреплению инфраструктурных реше-ний, обеспечивающих в их взаимосвязи воз-можность получения непрерывного сетевого образования для учащихся различного воз-раста.</li> <li>2. Нормы управленческой деятельности, обеспечивающей в сочетании с учрежденче-скими становление средовых форм получения непрерывного сетевого образования.</li> <li>3. Модель и механизм сетевой кооперации, обеспечивающей в рамках разнообразных об-разовательных локаций баланс учрежденче-ских и средовых форм непрерывного сетевого образования.</li> <li>4. Клубы выпускников непрерывного сетево-го образования, использование их в качестве механизма привлечения инвестиций.</li> </ol>

Аспекты моделирования	Объекты	Предметы
		5. Гибкие открытые учебные планы и нелинейные расписания, обеспечивающие в рамках сочетания учрежденческих и средовых форм возможность осуществления возвратно-поступательных траекторий непрерывного сетевого образования
Результативность эстафетно-продуктивного типа	Нормативно закреплённые различные процедуры счетности результатов уче-ния/обучения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Типология различных процедур счетности (метод прямого и обратного, рефлексивного счета), позволяющих использовать их в рамках сетевого непрерывного образования в промежуточной и итоговой аттестации.</li> <li>2. Нормативно закреплённые процедуры счетности, обеспечивающие в рамках сетевого непрерывного образования паритетность оценивания (взаимное признание различных процедур счетности образовательных результатов).</li> <li>3. Арсенал различных процедур счетности образовательных результатов.</li> <li>4. Сообщество экспертов по осуществлению процедур счетности образовательных результатов.</li> <li>5. Стейкхолдеры, обеспечивающие качественное распространение различных форм счетности образовательных результатов</li> </ol>

В целом, построение сетевой школы как образовательной экосистемы базируется на методе продуктивного активного цифрового следа. Суть данного метода состоит в обеспечении возможности учащемуся осуществлять «возвратно-поступательные» учебные действия (маршрутизацию) в процессе освоения определенного содержания в соответствии со своим образовательным запросом, уровнем притязаний на качество планируемого результата, состоянием психофизического тонуса и интересом к учебному предмету.

### **Заключение**

В результате проведенного исследования актуализирована проблематика институционального и функционального устройства современной сетевой школы.

Обозначены парадигмально-онтологические основания проектирования современной сетевой школы как экосистемной организации, эффективно использующей цифровые технологии с опорой на принцип индивидуализации траектории учения/обучения.

Предложен вариант институционального обустройства сетевой школы на основе локальных сетевых коопераций, представляющих собой «сеть сетей», а в целом – «семиотическую образовательную экосистему».

Представлены инструменты моделирования образовательных событий как узлов образовательной сети – матрица событийного календаря, являющегося институциональным ядром современной сетевой школы, а также аспектная логика моделирования событий.

Дальнейшее исследование обозначенной проблемы может осуществляться в русле функционального анализа и дидактического проектирования процесса обучения в условиях цифровой образовательной среды. Предмет такого анализа и проектирования – факторы обеспечения возможности обучающимся осуществлять индивидуальные образовательные маршруты на основе «возвратно-поступательных» учебных действий, то есть на основе рефлексии двух типов, ретроспективной и проспективной, содержательно фиксирующих «цифровой след» и намечающих дальнейшие образовательные горизонты и цели.

### **Список литературы**

- Блинов, Г. Н. (2021). Непрерывное образование будущего: «Дельта-грамотность». *Сборник научных статей IV Международной НПК «Непрерывное образование в контексте идеи Будущего»* (с. 77–84). М.: МГПУ; ООО «А-Гриор». <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46408812>
- Вайндорф-Сысоева, М. Е., Субочева, М. Л. (2021). Цифровая дидактика: особенности организации обучения в образовательной организации. *Человеческий капитал*, 12(156), 2, 15–23. <https://doi.org/10.25629/НС.2021.12.36>
- Вербицкий, А. А. (2019). Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы. *Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus»*, 1(6). [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019)

- Громыко, Ю. В., Рубцов, В. В., Марголис, А. А. (2020). Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего. *Культурно-историческая психология*, 16, 1, 57–67. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160106>
- Гущин, А. Н. (2022). Цифровая дидактика: системные основания и образ будущего. *Педагогика и просвещение*, 2, 100–115. <https://doi.org/10.7256/2454-0676.2022.2.35657>
- Елькина, И. Ю. (2022). Факторы вовлеченности студентов в учебный процесс в условиях дистанционного обучения. *Образовательные ресурсы и технологии*, 1(38). <https://doi.org/10.21777/2500-2112-2022-1-7-13>
- Кондаков, А. М., Сергеев, И. С. (2021). Методология проектирования общего образования в контексте цифровой трансформации. *Педагогика*, 1, 5–24. <https://sevcbs.ru/main/wp-content/uploads/2021/03/Statya-k-zhurnalu-Pedagogika----1-2021.pdf>
- Лазарев, В. С. (2022). О психолого-педагогических основаниях проектирования цифровой трансформации общего образования. *Педагогика*, 3, 5–17. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_48235324\\_13725411.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48235324_13725411.pdf)
- Поздеева, С. И. (2021). Активность ученика или его вовлеченность: чему отдать предпочтение? *Педагогическое образование в России*, 4, 8–13. [https://doi.org/10.26170/2079-8717\\_2021\\_04\\_01](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_01)
- Стариченко, Б. Е. (2020). Цифровизация образования: иллюзии и ожидания. *Педагогическое образование в России*, 3, 49–58. <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-illyuzii-i-ozhidaniya>
- Уваров, А. Ю., Фрумин, И. Д. (2019). *Трудности и перспективы цифровой трансформации образования*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики. [https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra\\_text.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf)
- Щедровицкий, Г. П. (1993). *Педагогика и логика*. М.: Касталь.
- Эльконин, Д. Б. (1989). О структуре учебной деятельности. *Избранные психологические труды*; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко (с. 212–220). М.: Педагогика.
- Gunuc, S., Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: development, reliability and validity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40, 587–610.
- Murray, J. (2018). Student led action for sustainability in higher education: a literature review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 19, 1095–1110.

## References

- Blinov, G. N. (2021). Nepreryvnoje obrazovanije budushhego: “Del'ta-gramotnost” [Continuing education of the future: “Delta-literacy”]. *Sbornik nauchnykh statej IV Mezhdunarodnoj NPK “Nepreryvnoje obrazovanije v kontekste idei Budushhego”* [Proceedings of the IV International Conference “Continuing education in the context of future ideas”] (pp. 77–84). <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46408812>
- El'konin, D. B. (1989). O strukture uchebnoj dejatel'nosti [On the structure of educational activities]. In V. V. Davydov, V. P. Zinchenko (Eds.), *Izbrannyje psikhologicheskiye trudy* [Selected psychological works] (pp. 212–220). Pedagogika [Pedagogy].
- Gromyko, Yu. V., Rubcov, V. V., & Margolis, A. A. (2020). Shkola kak ekosistema razvivajushhikhsja detsko-vzroslykh soobshhestv: dejatel'nostnyj podkhod k projektirovaniju shkoly budushhego [The school as ecosystem of developing child-adult communities: Activity approach to designing the school of the future]. *Cultural-Historical Psychology*, 16, 1, 57–67. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160106>
- Gunuc, S., & Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: development, reliability and validity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40, 587–610.
- Gushhin, A. N. (2022). Cifrovaja didaktika: sistemnyje osnovanija i obraz budushhego [Digital didactics: systemic foundations and image of the future]. *Pedagogy and Education*, 2, 100–115. <https://doi.org/10.7256/2454-0676.2022.2.35657>
- Kondakov, A. M., & Sergeev, I. S. (2021). Metodologija projektirovanija obshhego obrazovanija v kontekste cifrovoj transformacii [Comprehensive methodology for designing general education in the context of digital transformation]. *Pedagogy*, 1, 5–24. <https://sevcbs.ru/main/wp-content/uploads/2021/03/Statya-k-zhurnalu-Pedagogika----1-2021.pdf>
- Lazarev, V. S. (2022). O psikhologo-pedagogicheskikh osnovanijakh projektirovanija cifrovoj transformacii obshhego obrazovanija [On the psychological and pedagogical foundations for designing the digital transformation of general education]. *Pedagogy*, 3, 5–17. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_48235324\\_13725411.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48235324_13725411.pdf)



- Murray, J. (2018). Student led action for sustainability in higher education: a literature review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 19, 1095–1110.
- Pozdejeva, S. I. (2021). Aktivnost' učenika ili jega vovlečenost': chemu otdat' predpochtenije? [Student activity or involvement: What should one prefer?]. *Pedagogical Education in Russia*, 4, 8–13. [https://doi.org/10.26170/2079-8717\\_2021\\_04\\_01](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_01)
- Shhedrovickij, G. P. (1993). *Pedagogika i logika* [Pedagogy and logic]. Kastal'.
- Starichenko, B. E. (2020). Cifrovizacija obrazovanija: illjuzii i ozhidaniya [Digitalization of education: illusions and expectations]. *Pedagogical Education in Russia*, 3, 49–58. <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-illyuzii-i-ozhidaniya>
- Uvarov, A. Yu., & Frumin, I. D. (2019). *Trudnosti i perspektivy cifrovoj transformacii obrazovanija* [Difficulties and prospects of digital transformation of education]. Moscow: HSE. [https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra\\_text.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf)
- Vajndorf-Sysojeva, M. E., & Subocheva, M. L. (2021). Cifrovaja didaktika: osobennosti organizacii obuchenija v obrazovatel'noj organizacii [Digital didactics: features of the organization of training in the educational organization]. *Human Capital*, 12(156), 2, 15–23. <https://doi.org/10.25629/HC.2021.12.36>
- Verbickij, A. A. (2019). Cifrovoje obuchenije: problemy, riski i perspektivy [Digital learning: problems, risks and prospects]. *Journal "Homo Cyberus"*, 1(6). [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019)
- Yel'kina, I. Yu. (2022). Faktory vovlečenosti studentov v uchebnyj process v uslovijakh distancionnogo obuchenija [Factors of student engagement in the educational process in the conditions of distance learning]. *Educational Resources and Technologies*, 1(38). <https://doi.org/10.21777/2500-2112-2022-1-7-13>

## ПЕРСПЕКТИВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ СОТРУДНИЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТА И ГОРОДА

*Надежда Олеговна Бороздина<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *Московский институт психоанализа, Москва, Россия*  
*borozdinanade@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2406-4765>*

*Аннотация.* Университет в социокультурной среде города занимает одно из ведущих мест. Современный мир давно раздвинул стены университета и, с одной стороны, вывел саму образовательную среду из учебных аудиторий, с другой стороны, впустил в здание университета не только студентов, но и всех горожан, которые считают для себя полезным провести какой-либо отрезок времени на данной образовательной площадке. Ввиду такого мощного потенциала университета видится крайне важным развитие площадок для городской коммуникации на базе университетской среды. Мы видим, что такие пространства организуются во многих университетах сегодня, и они направлены на разные аудитории – школьников младших классов, и на потенциальных абитуриентов – с целью привлечения будущих студентов и популяризации науки, на действительных студентов – как дополнительный способ формирования профессиональных навыков и компетенций, способных стать залогом успешной карьеры, на взрослое население – в просветительских, развлекательных или профессиональных целях. Развитие и усиление работы университетов в этом направлении позволит вовлекать большее количество граждан в социальное городское пространство, а формирующимся специалистам приобрести опыт работы со сложными системами.

*Ключевые слова:* Город, Городское пространство, Развитие высшего образования, Университет.

## PROSPECTS AND OPPORTUNITIES FOR COOPERATION BETWEEN THE UNIVERSITY AND THE CITY

*Nadezhda O. Borozdina<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia*  
*borozdinanade@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2406-4765>*

*Abstract.* The university occupies one of the leading places in the sociocultural environment of the city. The modern world has long pushed the walls of the university apart and, on the one hand, brought the educational environment itself out of the classrooms, on the other hand, let in not only students, but also all citizens who consider it useful to spend any period at this university building educational site. In view of such a powerful potential of the university, the development of platforms for urban communication based on the university environment is

seen as extremely important. We see that such spaces are being organized at many universities today, and they are aimed at different audiences – elementary school students, and potential applicants – in order to attract future students and popularize science, to actual students – as an additional way to develop professional skills and competencies, capable of becoming the key to a successful career, to the adult population – for educational, recreational or professional purposes. The development and strengthening of the work of universities in this direction will make it possible to involve a greater number of citizens in the social urban space, and emerging specialists to gain experience in working with complex systems.

*Keywords:* City, Urban space, Higher education development, University.

## **Введение**

Образовательный процесс издавна представляется мощным инструментом формирования социального пространства. Даже в первобытных обществах, когда не было ни образования, ни даже как такового оформленного процесса обучения, мы уже можем говорить о том, что носители знания или умения чего-либо имели особое влияние и пользовались уважением у остальных членов коллектива. Устная и письменная традиции передачи знания приводили к необходимости их аккумуляции и трансляции, а также переработки в зависимости от изменяющихся условий социального пространства. Школы нам известны еще со времен Древней Греции, и хотя это совсем не школы в нашем современном понимании, именно их наличие позволяет думать, что развивающееся, прогрессивное общество требует присутствия в обществе такого института, который бы занимался обучением членов своего коллектива. Школы успешно шагнули из античности в Средние века, и уже в этот период мы встречаем первый университет.

## **Формулировка научной проблемы**

За долгую историю университетов можно убедиться, что при всей своей прогрессивности и перестройке под запросы общества университет развивается скорее с небольшим отставанием от социальных нужд, чем опережает их. Но если до XX в. это было не слишком заметно, поскольку и социальная ткань не подвергалась деформациям так скоро, то в XX в. в условиях «текущей современности» это отставание стало заметным. Разумеется, данная проблема затрагивает многие отрасли, однако сейчас сосре-

точим наше внимание на вопросах взаимоотношения современного университета и городского пространства. XXI в. дает бесчисленное множество вариантов сотрудничества. И, на наш взгляд, и город, и университет часто пренебрегают возможностью обоюдного сотрудничества.

### **Предмет исследования**

Предметом исследования является университет как социальный институт, его историческое развитие и перспективы успешной коммуникации и сотрудничества с городом. Обратимся к истории. Следует отметить, что история развития университета как социального института неразрывно связана с городом. Так, точкой отсчета истории европейского университета принято считать основание Болонского университета в 1088 г. (Романовская, 2013; Митрофанов, Косарева, 2022). Это была юридическая школа, способная составить конкуренцию Равеннской школе права, однако, в отличие от последней, не была враждебна по отношению к папской власти в Риме. Таким образом, идеологическая составляющая повлияла на открытие новой школы, давшей начало целому университету. Научный метод работы с корпусом юридических документов (Кодекс Юстиниана) – глоссирование – разработанный в этом университете, привлекал обучающихся из дальних городов и регионов Италии, а вскоре и других стран. Как показано в исследовании А. Н. Кондратьевой, глоссирование повлияло на дальнейшее развитие правовой системы в целом (2019). Таким образом, Болонья довольно быстро превратилась в студенческий город. Это пример университета как градообразующего предприятия (Конкин, 2007). Среди подобных городов можно назвать Оксфорд, Гент, Марбург, Фрайбург, Тарту, Кембридж, Лейден, Коимбру, Краков, Саламанку, Лёвен, Гёттинген и др. О значимой роли университета и его кампуса в городском пространстве говорят современные исследования в области культуры и социологии, например, М. Д. Сметаниной (2021).

Вторым университетом стал Парижский, и это пример высшего учебного заведения, открытого в крупном городе и вписывающегося в существующее городское пространство (Скрипник, 2014). Очень часто университеты в крупных городах будут делиться по направленности, мы увидим это уже в Новое время. Так, например, открывшаяся в Москве в конце XVII в. Славяно-греко-латинская академия готовила не только клириков,

но в целом грамотных чиновников, ученых и деятелей искусства, и считается предтечей высшего образования в Москве (Биюшкина, 2021). Московский университет, открывшийся в 1755 году, носил уже светский характер, и предлагал своим студентам поступить на факультет философии, медицины или права (Ивлева, 2023).

Средневековые университеты занимают значительное место в истории Европы по многим причинам. Во-первых, стоит помнить, что средневековое мышление этого региона базируется на христианской, клерикальной картине мира. Это значит, что церковь контролировала все сферы человеческой деятельности – общественную и частную жизнь, в том числе образование. И хотя, как мы помним, Болонский университет занял нишу правового учебного центра Европы, ввиду чего поначалу не контролировался папской властью, он все же был ей лоялен. Получается, что уже с самого первого своего дня университеты участвовали в политической жизни своего города, региона и страны (Скрипник, 2014). Во-вторых, университеты своей деятельностью обеспечивали то, что мы сегодня называем миграционной политикой. Если вы хотели получить хорошее образование, вам приходилось за ним переезжать на разные расстояния (Леонова, 2013). И хотя мы и говорим о том, что количество университетов за тысячелетнюю историю Европы очень выросло, надо понимать, что это число несопоставимо с современными масштабами. Кроме того, политическая ангажированность университетов, пусть и в разной степени, также влияла на передвижение как профессоров, так и самих студентов, заставляя менять места работы и учебы. Мы можем наблюдать это как масштабно – на примере противостояния папской и императорской власти, так и на более мелком уровне – города средневековой Италии часто становились местом битвы различных политических сил. Скажем больше, иногда миграции способствовали бытовые события. Например, студенты находились в юрисдикции своего университетского суда, а не городского, а поскольку студенческая жизнь включает в себя не только штудии, но и довольно бурные гуляния, безнаказанность студенческого сословия вызывала недовольство горожан, и иногда им приходилось уходить из города в другое место (Глаголева, 2014). В-третьих, университеты напрямую отражают правовую систему и социальное устройство региона, в котором находятся. Так, некоторые немецкие университеты находились в подчинении не император-

ском, т. е. государственном, если можно так сказать, а в княжеском, т. е. региональном. Мы знаем, что немецкие земли были разнородными и находились в разных отношениях с императором и папой. Этот же порядок распространился и на университеты. В-четвертых, экономическая и репутационная выгода города или целого региона. Университеты выпускают специалистов, которые впоследствии работают докторами, юристами, нотариусами, клириками, представляют интересы страны в дипломатических миссиях, насыщают и способствуют работе системы, которую мы называем чиновничьим аппаратом, и, в конце концов, способствуют научному прогрессу. В-пятых, развитие университетских корпораций очень удачно вписывается в развитие городов – последние предоставляют университетам площади для занятий и собраний, обеспечивают кровом, а студенты и профессура развивают своим спросом рынок жилья, продуктов и ремесла. Более того, город, где открывался университет, считался более статусным, что привлекало в него еще больше людей и финансов (Ван Хааске, 2012).

Тысячелетие Средневековья в Европе подходило к концу, а вместе с ним и средневековый университет. Причин упадка университетской системы средневекового типа можно выделить несколько: закостенелость системы и отсутствие желания что-либо менять и развивать, коррупционная составляющая, nepotизм, политическая ангажированность в ее негативном проявлении. А наука, меж тем, во многих своих отраслях шагнула далеко вперед, и такой подход к передаче знаний просто больше не имел смысла. И тогда на сцену истории выступает идея трансформации университета, чему способствовали многие видные мыслители и философы рубежа XVIII–XIX вв.

Гумбольдтовская модель университета идеально соответствовала своему времени – становление национальных государств, развитие всех отраслей наук, трансформация политических систем. Проигранная Пруссией война с Наполеоном задевает национальную гордость, и единственным верным решением в этой ситуации остается трансформация себя – в данном случае, своей образовательной системы. И хотя модель соединяла в себе обучение (т. е. трансляцию знания) и науку (т. е. его производство), экономическая и социальная функция университета осталась – выпуск квалифицированных кадров во всех отраслях с целью обеспечения функционирования города, региона и страны.

Естественно, не только Германия развивается в этой области. XIX век – это век научных открытий, технологических прорывов и технического прогресса. Майкл Фарадей в 1831 году открыл явление магнитной индукции, в 1865 году Джеймс Карл Максвелл разработал электромагнитную теорию света, Александр Степанович Попов и Гульельмо Маркони изобрели радио, Дмитрий Иванович Менделеев – составил периодическую таблицу химических элементов, шло бурное развитие астрофизики и методов работы в этой области, например, спектрального анализа и многое другое. Понятно, что XIX век – век становления национальных интересов, и университеты играют в этом вопросе не последнюю роль именно благодаря научной составляющей. Рука об руку с развитием общества идет развитие науки, в том числе гуманитарных наук, осмысляющих это общество и трансформирующих его. И как уже понятно из контекста, все эти преобразования становятся возможными именно благодаря развитию университетской среды.

### **Цель исследования**

Целью данной научной работы является установление возможных форм сотрудничества университета и города с учетом исторического опыта. Исходя из всего вышесказанного об истории университета и его события с городом, мы видим, что во все времена университеты так или иначе служили своему городу, были институционализированы. Сохранение и трансляция знания, обучение профессионалов, занимающихся обеспечением жизни и развития городов, – очень важная функция. В XX в. ученые заговорили о третьей миссии университета – его полезности и практическом значении для социума. Это выражается в различных формах – от практических знаний и навыков, передаваемых обучающимся, до выхода университета за свои границы и привлечения внешней аудитории к себе.

О значимости процесса коммуникации и выстраивания совместных проектов города и университета говорит возросшее число научных исследований на эту тему, например, Г. И. Кулешовой (2021, 2022), Е. И. Петровской и Е. А. Валенковой (2021), В. М. Флори (2020), Э. А. Довлетяровой (2021), в том числе изучение региональных особенностей университетских кампусов (Геревенко, Ковалева, 2023; Максимова, Корнеев, 2022). Следует обратить внимание на то, что выход университета за свои преде-

лы – явление относительно новое, если не считать разнесение университетов по разным корпусам города, обусловленное чаще всего нехваткой площадей, а также открытий филиалов одного университета в разных городах. Как работает и с чем связано такое размытие границ университета (как называют это явление многие исследователи, например, Барнетт) (Барнетт, 2001; Barnett, 1990; Barnett, 1994; Barnett, 1997; Barnett, 2012)? Начнем с конца: необходимость государства в образованных, грамотных специалистах на всех уровнях очевидна. Статья 43 Конституции Российской Федерации гарантирует каждому право на образование. Вместе с тем отметим, что высшее образование не является обязательным для всех. В современных реалиях конкуренция университетов за абитуриентов приобретает колоссальные масштабы. Выиграть эту гонку или хотя бы занять в ней достойные позиции сейчас могут лишь те высшие учебные заведения, которые не боятся перекраивать себя, трансформироваться, отвечая запросам современного общества, при этом сохраняя качество и генеральную миссию университета – сохранение, распространение и приумножение научного знания. Ввиду этого многие университеты сегодня стремятся к открытости. Выразаться это может в разных формах – от образования лицеев при вузах с расчетом на переход выпускников лицеев в абитуриентов университета, до открытых лекций, мастер-классов и экскурсий, на которые приглашаются не только будущие студенты, но и горожане, которые хотят с пользой провести время.

Сюда же относятся образовательные программы для всех категорий – курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, дополнительные образовательные программы. И тут мы от необходимости переходим к тому, как именно университет выходит из своей собственной замкнутости, переставая быть той самой башней из слоновой кости. Анонсированная во второй половине XX в. «текущая современность» остается таковой, и уже стало очевидным, что человеку придется обучаться на протяжении всей жизни, если он хочет оставаться грамотным и востребованным специалистом. И при этом совершенно не важно, остается ли он верен выбору своей профессии, стремится поменять траекторию своей карьеры или вообще уйти в другую отрасль.

Вместе с тем не стоит забывать, что с техническим прогрессом еще с большей скоростью, чем в Средние века, растет урбанизация, а вместе



с ней и науки, которые изучают город, в частности социология. По мнению многих исследователей, классическая социология XIX века – это и есть ответ на рост городов и перетекание в них большей части населения. И современные социологи, занимающиеся изучением городов, работают в огромном спектре дискурсов – это физическое пространство города, блага и ресурсы, которые город предоставляет или которых лишает, социальные практики и отношения и пр. Изучение города как социального явления также непременно требует работы профессионалов, которые, как и многие другие, обучаются в университетах. Также специалисты отмечают разницу между социологом и урбанистом – последний говорит о городе как о сумме его составляющих, социолог же конструирует город из тех предметов и явлений, которые на первый взгляд не относятся к городу как таковому.

Возвращаясь к вопросу включенности университета в городскую среду, нельзя оставить без внимания такое явление, как выход университета в академическом смысле за свои пределы. Например, проведение некоторых семинарских занятий, лекций и экзаменов в городе. Естественно, такие мероприятия стали возможны благодаря тому, что и университет как социальный институт расширяет свои границы и позволяет распространяться за свои собственные пределы, и город становится более приветлив к такого рода мероприятиям.

### **Методы исследования**

В работе использованы методы философского и социального анализа, методы исторического конструирования.

### **Выводы**

Подводя итог, стоит обратить внимание на трудности, с которыми сталкивается академия в городе и город при коммуникации с академией (Шанц, 2013). Университеты – это режимные объекты, и попасть на их территорию можно только по предварительной записи. Понимая, что это требование безопасности структуры и обязательное условие для работы объекта, можно работать над тем, чтобы горожанину было проще записаться на экскурсии, лекции, в музеи, конференции – т. е. создавать доступную информационную среду. Это касается как официальных сайтов, так и групп в социальных сетях. Кроме того, в современном обществе

очень важно заботиться о людях с ограниченными возможностями здоровья, чтобы им было комфортно и легко приходить на занятия, посещать библиотеки и музеи и не только получать высшее образование, но и проводить с пользой свободное время. Также важно постоянно обновляться, сохранять открытость и учитывать интересы своей аудитории, при этом сохраняя верность своим академическим традициям – и для всего вышеперечисленного необходима большая команда специалистов, которые будут вести работы по всем фронтам и обеспечивать достойную и плодотворную коммуникацию университета и города.

### **Заключение**

В заключение отметим, что современный город и современный университет – это огромные возможности и перспективы качественного развития всего государства, это образовательные площадки, это полезный досуг, это поиск новых путей индивидуального развития, новых траекторий, которые вычерчивают полную, объемную картину мира, давая возможность многовекторного развития всем членам общества.

### **Список литературы**

- Барнетт, Р. (2001) Осмысление университета. *Образование в современной культуре. Альманах 1*; под ред. М. А. Гусаковского (с. 97–119). Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования БГУ. <http://charko.narod.ru/tekst/alm1/barnet.htm>
- Биюшкина, Н. И. (2021). Образование на Руси и в России в X–XVIII вв.: вопросы организации и право[во]го регулирования. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки*, 4(60), 86–93. <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-na-rusi-i-v-rossii-v-x-xviii-vv-voprosy-organizatsii-i-pravogo-regulirovaniya>
- Ван Хааске, Л. А. (2012). Формирование университетских корпораций и их региональная специфика в Европе эпохи Высокого Средневековья. *Локус: люди, общество, культуры, смыслы*, 3, 34–41. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-universitetskih-korporatsiy-i-ih-regionalnaya-spetsifika-v-evrope-epohi-vysokogo-srednevekovya>
- Геревенко, О. Ю., Ковалева, Т. В. (2023). Оценка потенциала развития межвузовского кампуса города Хабаровска как центра региональной

- экосистемы. *Экономика и бизнес: теория и практика*, 4–1(98), 79–83. <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-potentsiala-razvitiya-mezhvuzovskogo-kampusa-goroda-habarovska-kak-tsentra-regionalnoy-ekosistemy>
- Глаголева, Е. В. (2014). *Повседневная жизнь европейских студентов от Средневековья до эпохи Просвещения*. М.: Молодая гвардия.
- Довлетярова, Э. А. (2021). Принципы создания пространства современного университетского кампуса. *Университетский город: архитектура смыслов*, 1, 50–56. <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-sozdaniya-prostranstva-sovremennogo-universitetskogo-kampusa>
- Ивлева, Я. А. (2023). Развитие высшего исторического образования в России до начала XX века. *Проблемы современного педагогического образования*, 79–2, 91–94. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vysshego-istoricheskogo-obrazovaniya-v-rossii-do-nachala-hh-veka>
- Кондратьева, А. Н. (2019). Некоторые особенности нормотворчества в средневековой Западной Европе (на примере создания глосс к «*Decretum Gratiani*»). *Российский Хороший Журнал*, 2(2). <https://elibrary.ru/item.asp?id=41516237>
- Конкин, А. И. (2007). Градообразующая миссия университета. *Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки*, 70–74. <https://cyberleninka.ru/article/n/gradoobrazuyuschaya-missiya-universiteta>
- Кулешова, Г. И. (2021). Университет и город. Очерк эволюции связи университетской институции с городской средой. Часть 1. Мировой опыт. *Academia. Архитектура и строительство*, 4, 70–79. <https://cyberleninka.ru/article/n/universitet-i-gorod-ocherk-evolyutsii-svyazi-universitetskoy-institutsii-s-gorodskoy-sredoy-chast-1-mirovoy-opyt>
- Кулешова, Г. И. (2022). Университет и город. Очерк эволюции связи университетской институции с городской средой. Часть II. Особенности формирования российских университетов, современное состояние, модель межуниверситетского кампуса. *Academia. Архитектура и строительство*, 1, 115–123. <https://cyberleninka.ru/article/n/universitet-i-gorod-ocherk-evolyutsii-svyazi-universitetskoy-institutsii-s-gorodskoy-sredoy-chast-ii-osobennosti-formirovaniya>

- Леонова, Т. А. (2013). Повседневная жизнь средневекового студенчества. *Педагогический журнал Башкортостана*, 5, 112–122. <https://cyberleninka.ru/article/n/povsednevnyaya-zhizn-srednevekovogo-studenchestva>
- Максимова, К. А., Коренев, В. И. (2022). Градостроительные аспекты размещения университетских кампусов в г. Томске. *Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета*, 1(24), 137–149. <https://cyberleninka.ru/article/n/gradostroitelnye-aspekty-razmescheniya-universitetskih-kampusov-v-g-tomske>
- Митрофанов, В. П., Косарева, М. А. (2022). Возникновение университетов в средневековой Европе. *Вестник Пензенского государственного университета*, 4, 3–10. <https://cyberleninka.ru/article/n/vozniknovenie-universitetov-v-srednevekovoy-evrope>
- Петровская, Е. И., Валенкова, Е. А. (2021). Взаимодействие университетского кампуса и исторического города. *Университетский город: архитектура смыслов*, 1, 20–29. <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-universitetskogo-kampus-a-i-istoricheskogo-goroda>
- Романовская, В. Б. (2013). Период высокого средневековья в Европе – век инноваций в юридическом образовании. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*, 3, 174–176. <https://cyberleninka.ru/article/n/period-vysokogo-srednevekovya-v-evrope-vek-innovatsiy-v-yuridicheskom-obrazovanii>
- Скрипник, К. Д. (2014). Формирование традиций высшего образования в первых университетах Западной Европы. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, 12–3. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-traditsiy-vysshego-obrazovaniya-v-pervyh-universitetah-zapadnoy-evropy>
- Сметанина, М. Д. (2021). Университет как центр культуры. *Общество: философия, история, культура*, 1(81). <https://cyberleninka.ru/article/n/universitet-kak-tsentr-kultury>
- Флоря, В. М., Флоря, М. В., Лапёнок, А. С. (2020). Университетский кампус и городская среда. *Научные междисциплинарные исследования*, 4, 169–176. <https://cyberleninka.ru/article/n/universitetskiy-kampus-i-gorodskaya-sreda>

- Шанц, Е. А. (2013). Проблемы социального партнерства в профессиональном образовании. *Концепт*, 6. <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-sotsialnogo-partnerstva-v-professionalnom-obrazovanii>
- Barnett, R. (1990). The idea of higher education. *SRHE and Open University Press*.
- Barnett, R. (1994). The limits of competence: Knowledge, higher education and society. *SRHE and Open University Press*.
- Barnett, R., & Griffin, A. (Eds.). (1997). *The end of knowledge in higher education*. Cassell.
- Barnett, R. (2012). *The future university ideas and possibilities*. Routledge.

### References

- Barnett, R. (1990). The idea of higher education. *SRHE and Open University Press*.
- Barnett, R. (1994). The limits of competence: Knowledge, higher education and society. *SRHE and Open University Press*.
- Barnett, R. (2001). Osmyslenije universiteta [Rethinking the university]. In M. A. Gusakovskij (Ed.). *Obrazovaniye v sovremennoj kul'ture. Al'manakh 1* [Education in modern culture. Almanac 1] (p. 97–119). Belorusskij gosudarstvennyj universitet. Centr problem razvitiya obrazovaniya BGU [Belarusian State University. Center for Problems of Education Development of BSU]. <http://charko.narod.ru/tekst/alm1/barnet.htm>
- Barnett, R. (2012). *The future university ideas and possibilities*. Routledge.
- Barnett, R., & Griffin, A. (Eds.) (1997). *The end of knowledge in higher education*. Cassell.
- Bijushkina, N. I. (2021). Obrazovaniye na Rusi i v Rossii X–XVIII vv.: Voprosy organizacii i pravo[vo]go regulirovaniya. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenij* [Education in Rus and Russia in X–XVIII centuries: Issues of organization and legal regulation]. *University proceedings. Volga region. Social sciences*, 4(60), 86–93. <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-na-rusi-i-v-rossii-v-x-xviii-vv-voprosy-organizatsii-i-pravogo-regulirovaniya>
- Dovletjarova, E. A. (2021). Principy sozdaniya prostranstva sovremennogo universitetskogo kampusa [Principles of creating the space of a modern

- university campus]. *Universitetskij gorod: arkhitektura smyslov, 1*, 50–56. <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-sozdaniya-prostranstva-sovremennogo-universitetskogo-kampusa>
- Florja, V. M., Florja, M. V., & Lapjonok, A. S. (2020). Universitetskij kampus i gorodskaya sreda [University campus and city environment]. *Nauchnyje mezhdisciplinarnyje issledovanija* [Scientific Interdisciplinary Research], 4, 169–176. <https://cyberleninka.ru/article/n/universitetskij-kampus-i-gorodskaya-sreda>
- Gerevenko, O. Yu., & Kovaleva, T. V. (2023). Ocenka potenciala razvitija mezhvuzovskogo kampusa goroda Habarovska kak centra regional'noj ekosistemy [Assessment of the development potential of the Khabarovsk intercollegiate campus as the center of the regional ecosystem]. *Economy and business: Theory and practice*, 4–1(98), 79–83. <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-potentsiala-razvitiya-mezhvuzovskogo-kampusa-goroda-habarovska-kak-tsentra-regionalnoy-ekosistemy>
- Glagoleva, E. V. (2014). *Povsednevnyaya zhizn' jevropejskikh studentov ot Srednevekov'ja do epokhi Prosveshhenija* [Everyday life of european students from the Middle Ages to the age of Enlightenment]. Molodaja gvardija.
- Ivleva, Ya. A. (2023). Razvitije vysshego istoricheskogo obrazovanija v Rossii do nachala XX veka [Development of higher historical education in Russia until the beginning of the 20th century]. *Problems of modern pedagogical education*, 79–2, 91–94. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vysshego-istoricheskogo-obrazovaniya-v-rossii-do-nachala-hh-veka>
- Kondrat'jeva, A. N. (2019). Nekotoryje osobennosti normotvorchestva v srednevekovoj Zapadnoj Evrope (na primere sozdaniya gloss k “Decretum Gratiani”) [Some of the features of norm-creating in medieval Western Europe (on the example of creating glosses to “Decretum Gratiani”)]. *Rossijskij Khoroshij Zhurnal*, 2(2). <https://elibrary.ru/item.asp?id=41516237>
- Konkin, A. I. (2007). Gradoobrazujushhaja missja universiteta [City-forming mission of the university]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenij. Severo-Kavkazskij region. Serija: Obshhestvennyje nauki* [News of higher

- educational institutions. North Caucasian region. Social sciences], 70–74. <https://cyberleninka.ru/article/n/gradoobrazuyuschaya-missiya-universiteta>
- Kuleshova, G. I. (2021). Universitet i gorod. Ocherk evoljucii svjazi universitetskoj institucii s gorodskoj sredoj. Chast' I. Mirovoj opyt [The university and the city. Essay on evolution of connection between university institution and urban environment. Part I: World practice]. *Academia. Arkhitektura i stroitel'stvo* [Architecture and building], 4, 70–79. <https://cyberleninka.ru/article/n/universitet-i-gorod-ocherk-evolyutsii-svyazi-universitetskoy-institutsii-s-gorodskoy-sredoy-chast-1-mirovoy-opyt>
- Kuleshova, G. I. (2022). Universitet i gorod. Ocherk evoljucii svjazi universitetskoj institucii s gorodskoj sredoj. Chast' II. Osobennosti formirovanija rossijskikh universitetov, sovremennoje sostojanije, model' mezhuniversitetskogo kampusa [The university and the city. Essay on the evolution of the relationship between the university institution and the urban environment. Part II. Features of the formation of Russian universities, current state, model of the interuniversity campus]. *Academia. Arkhitektura i stroitel'stvo* [Architecture and building], 1, 115–123. <https://cyberleninka.ru/article/n/universitet-i-gorod-ocherk-evolyutsii-svyazi-universitetskoy-institutsii-s-gorodskoy-sredoy-chast-ii-osobennosti-formirovaniya>
- Leonova, T. A. (2013). Povsednevnaia zhizn' srednevekovogo studenchestva. [Daily life of medieval students]. *Pedagogical journal of Bashkortostan*, 5, 112–122. <https://cyberleninka.ru/article/n/povsednevnaia-zhizn-srednevekovogo-studenchestva>
- Maksimova, K. A., & Korenev, V. I. (2022). Gradostroitel'nyje aspekty razmeshhenija universitetskikh kampusov v g. Tomske [City-planning aspects of university campus locations in Tomsk]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta – Journal of Construction and Architecture*, 1(24), 137–149. <https://cyberleninka.ru/article/n/gradostroitelnye-aspekty-razmescheniya-universitetskih-kampusov-v-g-tomske>
- Mitrofanov, V. P., & Kosareva, M. A. (2022). Vozniknovenije universitetov v srednevekovoj Evrope [The rise of universities in medieval Europe].

- Vestnik Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Penza State University], 4, 3–10. <https://cyberleninka.ru/article/n/vozniknovenie-universitetov-v-srednevekovoy-evrope>
- Petrovskaja, E. I., & Valenkova, E. A. (2021). Vzaimodejstvije universitetskogo kampusa i istoricheskogo goroda [Interaction between the university campus and the historical city]. *Universitetskij gorod: arkhitektura smyslov* [University City: Architecture of Meanings], 1, 20–29. <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-universitetskogo-kampusa-i-istoricheskogo-goroda>
- Romanovskaja, V. B. (2013). Period vysokogo srednevekov'ja – vek innovacij v juridicheskom obrazovanii [High Middle Ages in Europe – age of innovation in law education]. *Vestnik of Lobachevsky University of Nizhnij Novgorod*, 3, 174–176. <https://cyberleninka.ru/article/n/period-vysokogo-srednevekovya-v-evrope-vek-innovatsiy-v-yuridicheskom-obrazovanii>
- Shanc, E. A. (2013). Problemy social'nogo partnerstva v professional'nom obrazovanii [Problems of social partnership in professional education]. *Koncept*, 6. <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-sotsialnogo-partnerstva-v-professionalnom-obrazovanii>
- Skripnik, K. D. (2014). Formirovanije tradicij vysshego obrazovaniya v pervykh universitetakh zapadnoj Evropy [Formation of traditions of higher education in the first universities of Western Europe]. *Aktual'nyje problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Actual problems of the humanities and natural sciences], 12–3. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-traditsiy-vysshego-obrazovaniya-v-pervyh-universitetah-zapadnoy-evropy>
- Smetanina, M. D. (2021). Universitet kak centr kul'tury [University as a cultural center]. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 1(81). <https://cyberleninka.ru/article/n/universitet-kak-tsentr-kul'tury>
- Van Haaske, L. A. (2012). Formirivanije universitetskikh korporacij i ikh regional'naja specifika v Evrope epokhi Vysokogo Srednevekov'ja [Formation of university corporations and their regional specificity in Europe of the High Middle Ages]. *Locus: people, society, cultures, meaning*, 3, 34–41. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-universitetskih-korporatsiy-i-ih-regionalnaya-spetsifika-v-evrope-epohi-vysokogo-srednevekovya>



# ДОМАШНЯЯ СРЕДА И РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ ИГРЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОВЫШЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*Любовь Александровна Веселова<sup>1</sup>, Татьяна Николаевна Ле-ван<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Детский сад № 1 города Костромы, Кострома, Россия, weselowala@gmail.com*

<sup>2</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
levantn@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-8445-6464*

*Аннотация.* Цель исследования – определить связь между уровнем развития игры детей 3–4 лет и особенностями организации домашней среды ребенка. В исследовании приняли участие 32 ребенка (17 девочек и 15 мальчиков, возраст 3–4 года) из 4-х дошкольных групп и их родители (по одному от семьи). Уровень игры оценивался путем структурированного педагогического наблюдения за детьми в естественных условиях дошкольной группы (лист наблюдения был разработан авторами статьи на основе «Шкалы оценки параметров процессуальной игры на третьем году жизни» Е. О. Смирновой и др.) и с помощью стандартизированной психолого-педагогической диагностики «Шесть кукол» (Т. И. Пухова). Оценка домашней среды проводилась с помощью анкетирования родителей. Результаты исследования показали, что домашний игровой опыт ребенка (в том числе на прогулке с родителями и сверстниками), наличие у ребенка братьев или сестер, домашней библиотеки, опыт чтения книг ребенку родителями не связаны с уровнем развития игры. Тогда как значимые связи проявляются с психолого-педагогическими условиями в дошкольной группе. Именно детский сад с высоким уровнем психолого-педагогических условий для развития игры рассматривается как источник повышения компетентности родителей в организации домашней среды, поддерживающей развитие игры.

*Ключевые слова:* Домашняя среда, Дошкольное образование, Игра, Развитие игры, Родительская компетентность.

## HOME ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT OF CHILDREN'S PLAY: PROBLEMS AND PROSPECTS FOR IMPROVEMENT OF PARENTAL COMPETENCE

*L'ubov A. Veselova<sup>1</sup>, Tat'jana N. Le-van<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Kindergarten No. 1 of the city of Kostroma, Kostroma, Russia, weselowala@gmail.com*

<sup>2</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia,  
levantn@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-8445-6464*

*Abstract.* The purpose of the study is to determine the relationship between the level of development of child play (in age 3–4 years) and the characteristics of children's home

environment. There were 32 children (15 boys and 17 girls, 3–4-year-old) from 4 preschool classrooms participated and their parents (one per family). The level of play was assessed through structured pedagogical observation of children in the natural conditions of a classroom (an observation sheet was developed by the authors of the article based on the “Scale for assessing the parameters of procedural play in the third year of life”, authors E. O. Smirnova et al.) and with the help of a standardized psychological-pedagogical diagnostics “Six dolls” (T. I. Pukhova). The home environment was assessed using a parent survey. The results of the study showed that the child’s play experience at home (including outdoor play with parents and peers), whether the child has brothers or sisters, a home library, and the experience of parents reading books to the child are not associated with the level of play development. Whereas significant connections appear with psychological and pedagogical conditions in the preschool classroom. It is a kindergarten with a high level of psychological and pedagogical conditions for the development of play that is considered as a source of increasing the competence of parents in organizing a home environment that supports the development of play.

*Keywords:* Home environment, Preschool education, Play, Play development, Parental competence.

## **Введение**

Через игру ребенок знакомится с внешним миром и человеческими отношениями. При наличии разнообразных данных о структуре и генезисе игры, ее значения для развития ребенка все еще актуален вопрос о том, какие психолого-педагогические условия необходимо создавать с учетом современного контекста развития института семьи и образования, чтобы игра ребенка к концу дошкольного возраста достигала высокого уровня, ведь именно такой уровень игры стимулирует развитие важнейших новообразований дошкольного возраста: воображения, ровеснической коммуникации, саморегуляции (Бодрова, Леонг, 2003; Выготский, 2017; Кравцова, Кравцов, 2019; Хаккарайнен, Бредиките, 2020; Шиян и др., 2022; Эльконин, 2021; Якшина, 2020; Сингер, Де Хаан, 2019). Успешность обучения ребенка в школе, предпосылки овладения учебной деятельностью складываются еще в дошкольном возрасте и также обуславливаются уровнем развития игры (Кравцова, Кравцов, 2019). Доступность возможностей для игры связана с эмоциональным благополучием ребенка (Холодова и др., 2020).

Вопрос о том, что игра постепенно уходит из жизни детей и не достигает должного уровня, становится предметом многих научных трудов.

Так, в исследовании уровня развития сюжетной игры дошкольников Е. О. Смирнова отмечает, что 60 % дошкольников свойствен низкий уровень и лишь 5 % высокий, как исключение (2013).

Согласно культурно-историческому пониманию игры, в освоении ребенком игры важна роль социальной среды: она рассматривается как источник культурного развития ребенка, а не просто как его фактор, «источник возникновения всех специфических человеческих свойств личности, приобретенных ребенком» (Выготский, 1984, с. 265). В социальной среде ребенок черпает «идеальную форму», в том числе для игры. Такой социальной средой является взаимодействие с детьми более старшего возраста и взрослыми, если они являются носителями игровой культуры. Особенно важна роль среды и взрослого как посредника в освоении игры в младшем дошкольном возрасте. Вместе с тем, как отмечают исследователи (Трифонова, 2020; Якшина, Ле-ван, 2022), очень редко можно встретить взрослых, которые понимают игру как самоценную и важную для развития ребенка деятельность и создают именно для такой игры соответствующие условия, в том числе становятся сами партнерами детей по игре, чтобы обеспечить «структурное и содержательное усложнение детской деятельности, в ходе которой и происходит становление возрастных новообразований и способностей ребенка» (Трифонова, 2020, с. 72).

### **Формулировка научной проблемы**

С одной стороны, признается важность игры для ребенка младшего дошкольного возраста, с другой – характеристики среды, создаваемой взрослыми для развития игры дошкольника (в частности, домашней среды ребенка), недостаточно изучены и есть необходимость повышения родительской компетентности в вопросах содействия развитию игры ребенка. Последнее связано с тем, что современные семьи все больше реализуют модель интенсивного родительства (*intensive parenting*), что предполагает «детоцентричные, направляемые экспертами, эмоционально поглощающие, трудоемкие и финансово затратные» методы (Haas, 1998), то есть стремление наполнить жизнь ребенка «полезной» деятельностью и недооценивание важности свободной игры для его развития.

Под домашней средой мы понимаем не только материальное окружение ребенка (игрушки, книги) в пространстве жилья, но все ресурсы

пространства, которое используют родители для совместной деятельности с ребенком, и тип взаимодействия со взрослыми и сверстниками, организацию детского времени.

Научная ценность исследования определяется отсутствием данных о связи характеристик домашней среды с развитием игры детей младшего дошкольного возраста. Вместе с тем исследования показывают (например, ЕРРЕ), что для академической и социально-эмоциональной успешности ребенка в школе важно качество образовательной среды детского сада и семьи, в частности, такие характеристики домашней среды до школы, как наличие книг, характер родительского чтения и игры с ребенком (Melhuish, 1999).

### **Предмет исследования**

Предметом исследования является взаимосвязь уровня развития режиссерской игры у младших дошкольников с психолого-педагогическими условиями для ее развития с фокусом на особенностях организации этих условий в домашней среде ребенка. Это исследование является частью комплексной работы по изучению взаимосвязи уровня развития режиссерской игры у детей 3–4 лет с качеством условий для ее развития не только в домашней среде, но и в детском саду, проведенной в рамках магистерского исследования в рамках обучения по программе «Проектирование и экспертиза дошкольного образования (культурно-исторический подход Л. С. Выготского)» в 2021–2023 гг.

### **Цель исследования**

Цель исследования – определить связь между уровнем развития игры детей 3–4 лет и особенностями организации домашней среды ребенка.

### **Методы исследования и выборка**

Использовались следующие методы: структурированное педагогическое наблюдение за игрой детей в естественных условиях дошкольной группы, психолого-педагогическая диагностика уровня развития режиссерской игры в лабораторных условиях. Домашняя среда изучалась через анкетирование родителей.

Цель педагогического наблюдения – собрать объективные данные о том, как играют дети в естественных условиях среды дошкольной группы и какие психолого-педагогические условия созданы в этой группе. В процессе наблюдения использовалась шкала, разработанная нами на основе «Шкалы оценки параметров процессуальной игры на третьем году жизни» (Смирнова и др., 2007). В нашей «Шкале оценки параметров режиссерской игры у младших дошкольников» сохранены параметры игры и показатели параметров и внесены изменения в критерии оценки показателей игры, так как шкала ориентирована на оценку уровня развития игры в целом, а у режиссерской игры есть характеристики, присущие только ей, отличные от процессуальной. Наблюдение проводилось во второй половине дня после дневного сна в привычной и знакомой детям обстановке. Присутствующим в группе детям предлагалось поиграть по их желанию в течение 40 минут. Мы фиксировали наблюдения (с помощью видеокamеры и письменно) только за теми детьми, которые играли в режиссерскую игру. Далее данные наблюдения расшифровывались и подвергались качественному и количественному анализу.

Для проведения психологической диагностики уровня развития режиссерской игры детей была использована методика «Шесть кукол» (Пухова, 2000). Она позволяет оценить действия и речь ребенка при взаимодействии со стимульным материалом с помощью контент-анализа «по категории вербализуемых действий» (Пухова, 2000, с. 167) на развернутость режиссерской игры и выявить различия между игрой разных детей.

В качестве материала для проведения диагностики используются:

- шесть фигурок животных (из которых четыре чуть большего размера: две мужские и две женские, и две меньшего размера);
- шестнадцать предметов мебели и домашнего обихода (стол кухонный, холодильник, телевизор, четыре кровати, диван, мойка кухонная, умывальник, стиральная машина, четыре стула, пианино, чайник, книжка, светильник, пирог);
- кукольный домик двухэтажный с четырьмя комнатами.

Подобных игрушек в группах, которые посещали дети выборки, не было, что дополнительно способствовало мотивации к игре. Диагностика проводилась в отдельном помещении. Экспериментатор с ребенком располагались за столом. Проводилась предварительная беседа с целью нала-

дить контакт и косвенно определить контекст игры. Задавались вопросы: «Расскажи, пожалуйста, во что тебе нравится играть? Какая твоя любимая игрушка? У тебя есть сестра или брат? С кем ты живешь?». После беседы, следуя этапам методики «Шесть кукол», предлагалось выполнить рисунок «Нарисуй человечка, похожего на себя», но в итоговом варианте при анализе он не использовался (Пухова, 2000, с. 66). После беседы начиналось знакомство с игрушками. Экспериментатор доставал игрушки поочередно и предлагал назвать их. У ребенка была возможность их рассмотреть и потрогать.

На следующем этапе ребенок озвучивал, кто кем будет из этих фигурок и чем они будут заниматься. Затем ему предлагалось играть и комментировать свою игру. Если ребенок действовал молча, экспериментатор обращался с просьбой говорить. Когда игра заканчивалась, задавался вопрос: «А что еще они могут делать?».

Продолжительность игры замерялась. Процедура диагностики записывалась на видео. В среднем диагностика занимала 45 минут. Далее проводился анализ и расшифровка видео, в котором фиксировались действия и речь ребенка. Для дальнейшего сравнения речи присваивалась числовая характеристика. Все числовые характеристики были сведены в общую таблицу. После окончания сбора данных сводная таблица обрабатывалась с помощью методов статистического анализа.

Опросник для анкетирования родителей был разработан нами для получения информации о домашней среде ребенка с точки зрения развития режиссерской игры. Нам важно было узнать:

- есть ли у детей возможность получить опыт игры вне стен детского сада;
- есть ли в семье практика чтения и использования художественных произведений в сюжетах игр;
- есть ли в ближайшем окружении играющие взрослые и дети.

Бланки анкеты раздавались в бумажном виде. Ответы родителей вносились в онлайн-формы для дальнейшей обработки результатов.

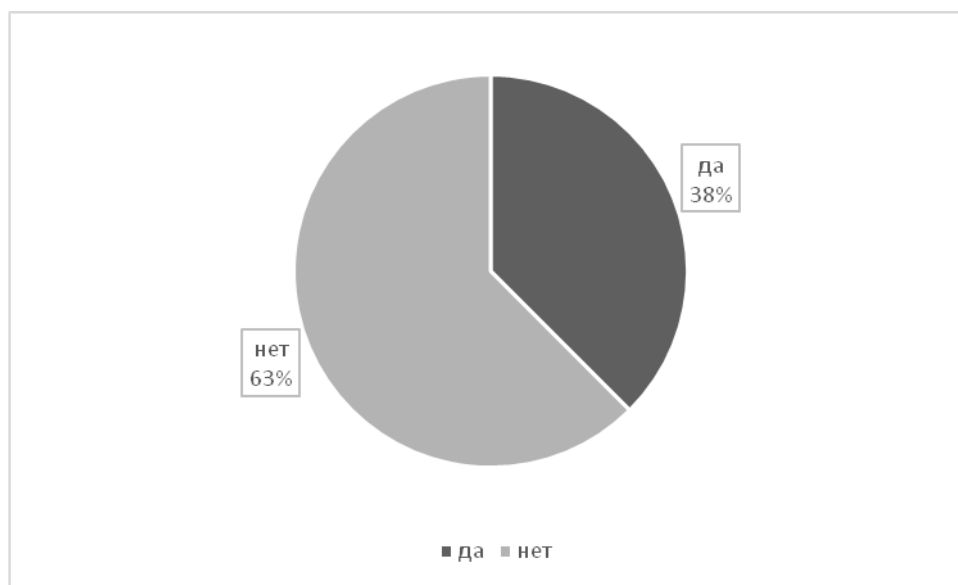
В исследовании приняли участие 32 ребенка (17 девочек и 15 мальчиков, средний возраст 3 года 11 месяцев) из 4-х дошкольных групп двух детских садов города Костромы и их родители (по одному от семьи). Дети

были выбраны путем рандомизации, по 8 из каждой группы. У большинства детей (69 %) есть старшие сиблинги, 28 % семей многодетные.

### **Выводы**

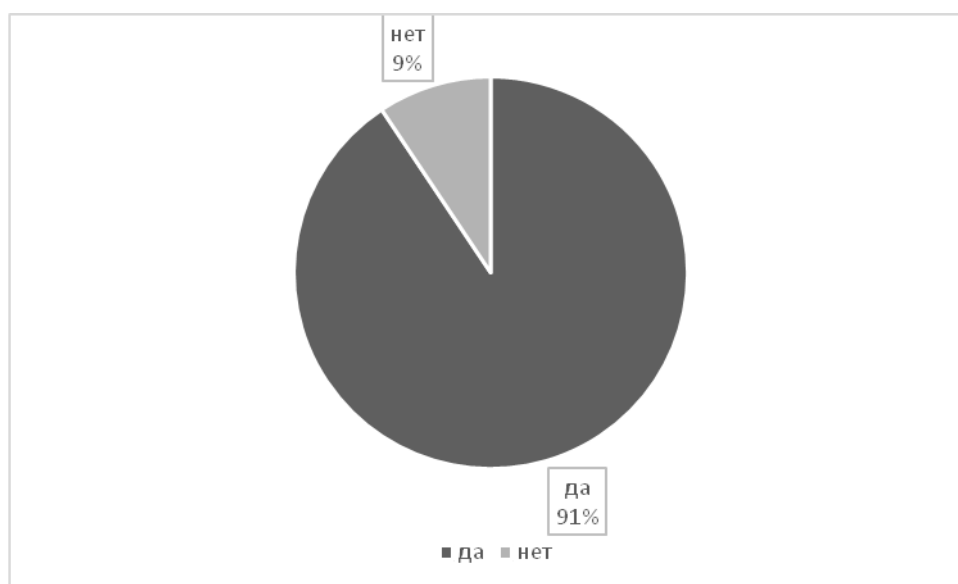
О совместном взросло-детском времяпрепровождении большинство родителей ответили, что любят с ребенком читать, гулять, ходят на развивающие занятия, играют в настольные игры. В 56 % семей с детьми часто взаимодействуют (читают, играют в куклы, гуляют, катают машинки, играют в ролевые игры, домашний театр, занимаются с детьми и т. п.) не только родители, но еще и бабушки/дедушки, в 13 % семей еще кто-то (няня, друзья/знакомые).

При рассмотрении показателей «Опыт игры дома со взрослыми» обнаружено, что 37,5 % от общего количества респондентов заявили об играх с детьми (Рис. 1).



**Рис. 1.** Опыт игры со взрослым вне стен детского сада

Говоря о времяпрепровождении «ребенок – ребенок», 29 респондентов (91 % от общего количества) указали, что его ребенок играет со старшими братьями, сестрами и детьми знакомых дома или во дворе (Рис. 2). В открытом вопросе о том, чем ребенок любит заниматься дома, 78 % родителей указали, что любит играть (некоторые уточняли, что именно за игры – «с куклами», «в дочки-матери» и т. д.).



**Рис. 2.** Опыт игры с другими детьми вне стен детского сада

Следует отметить, в анкетах родителей не было вопросов уточняющих, что они понимают под термином «игра». Исходя из описания родителей, дома – это игры с использованием тематических атрибутов. Были упомянуты тематические наборы «Доктор», «Парикмахер», «Кухня». Родители девочек писали об игре в дочки-матери и куклы. Когда разговор коснулся общения во дворе, то в основном речь шла о прятках, догонялках, песочнице, катании на велосипеде или самокате.

Несмотря на наличие у большинства детей опыта игры со взрослыми и другими детьми (по словам респондентов), методика «Шесть кукол» показала, что дети, с которыми играют взрослые, не показывают высокого уровня режиссерской игры. Исходя из анализа, можем предположить, что с девочками родители играют чаще, чем с мальчиками.

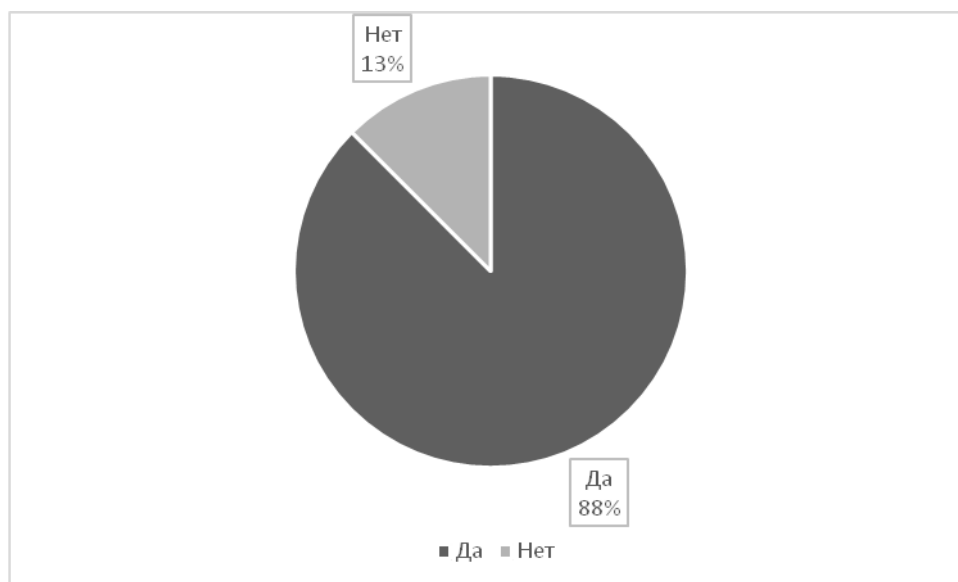
В связи с тем, что для развития режиссерской игры необходима работа с текстом (чтение, обсуждение, сценография и разыгрывание фрагментов художественных произведений) (Кравцова, 2019), нам было важно узнать об условиях, созданных дома для знакомства с литературными произведениями, о наличии и чтении книг. Чуть более половины выборки (59 %) имеют дома достаточно книг (книжный шкаф, несколько полок или стеллажей), у остальных есть несколько книг. Все респонденты указали, что читают детям. Однако регулярно это делают менее половины родителей (Рис. 3).





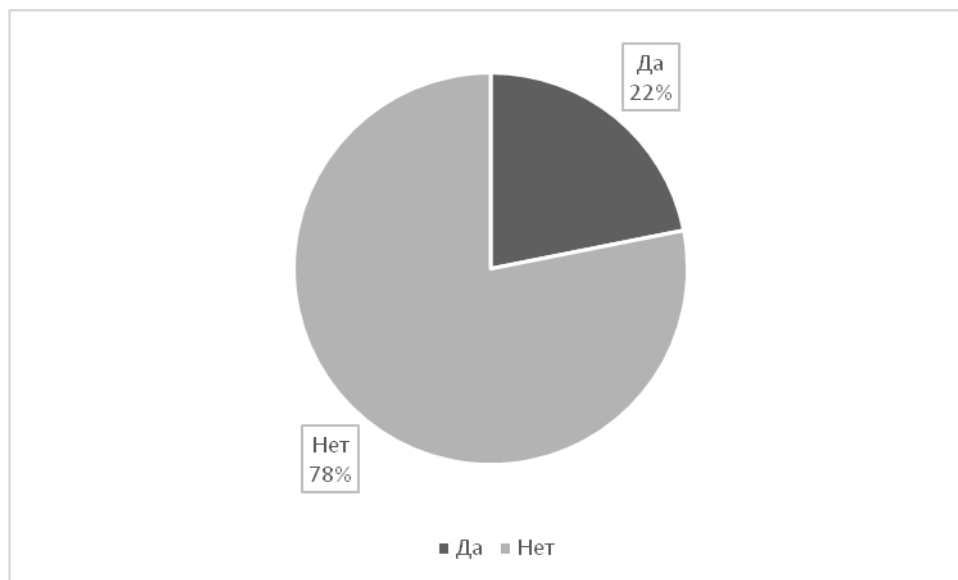
**Рис. 3.** Периодичность чтения взрослому ребенку

Таким образом, опыт совместного чтения со взрослым получают так или иначе все дети. Вне зависимости от частоты чтения, большинство родителей указали, что обсуждают прочитанное с детьми (Рис. 4).



**Рис. 4.** Детский опыт обсуждения прочитанного со взрослым дома

Так как наше исследование сфокусировано на изучении режиссерской игры, в анкету мы внесли вопрос о разыгрывании эпизодов прочитанных произведений с помощью игрушек и фигурок (Рис. 5).



**Рис. 5.** *Детский опыт разыгрывания прочитанного со взрослым дома*

Собранные данные показывают, что только у 22 % детей есть опыт разыгрывания сюжетов в условиях домашней среды, но осталась неясной его регулярность и характер (вовлеченность взрослого и ребенка, наличие связного сюжета или отдельных игровых действий, наличие игровой импровизации, а не следования тексту).

Представим результаты диагностики по методике «Шесть кукол». Зафиксировано минимальное время игры 2 мин 22 с, максимальное – 36 мин, среднее значение 9 мин 25 с (исключая время беседы, рисунка, знакомства с материалами и их расстановки). Под временем игры здесь понимается специфический период в рамках диагностики, который не включает вводную беседу, знакомство с персонажами и рисование ребенком себя.

Продолжительность игры значимо не связана ни с одной из перечисленных выше характеристик домашней среды. При наблюдении отмечено, что большинство детей перечисляют характеристики предметов и только простые действия, не объединяющиеся в сюжет. Таким образом, говорить

о полноценной режиссерской игре у таких детей мы не можем – скорее, это переходная стадия с отдельными игровыми действиями.

В результате анализа данных выделены 4 подгруппы детей:

1) рассказывают возможные действия, но к игровой деятельности не переходят;

2) комментируют действия, но к игровой деятельности не переходят;

3) начинают рассказывать и плавно переходят к игровой деятельности;

4) сразу переходят к игровой деятельности.

О первых двух группах мы можем сделать вывод, что они осуществляют предметную деятельность, а в двух последних – о наличии режиссерской игры. Анализ показал, что качество игры не связано с количеством используемых фигурок.

С точки зрения продолжительности игры ни одна из описанных выше характеристик домашней среды не обнаружила значимые различия. Но на продолжительность игры также повлияло участие взрослого (диагноста, что предполагала методика). Не все дети были способны действовать в игровом пространстве без помощи взрослого. Им требовалась внешняя мотивация в разной степени, которая выражалась в репликах диагноста. Детям требовалась речевая поддержка взрослого, но в целом около трети обходились 1–3 репликами, чуть больше трети требовалось 3–7 реплик и чуть меньше трети – более 7 реплик.

При анализе режиссерской игры по методике отмечено, что у 15,6 % детей возникают замещения.

По параметру «Количество действий» мы также наблюдаем, что ни одна из характеристик домашней среды не была различающей. Более 62,5 % детей из семей с разными домашними условиями прокомментировали небольшое количество разных действий (от 3 до 18). И чуть более трети выборки – более 18 действий. И только несколько участников исследования комментировали много действий.

Включение ролевой речи во взаимодействие персонажей является одной из качественных характеристик развития режиссерской игры. При рассмотрении опыта чтения, обсуждения прочитанного и разыгрывания сюжетов дома и их связи с наличием сюжета не было обнаружено значимых различий у детей, домашняя среда которых различается по данным параметрам.

Качественный анализ выборки и педагогическое наблюдение за детьми в естественной среде показали, что в одной из дошкольных групп уровень развития режиссерской игры, несмотря на разнообразие психолого-педагогических условий их домашней среды и единообразие общих параметров психолого-педагогических условий во всех дошкольных группах (количество детей от 25 до 31, детей с ОВЗ нет, режим дня схож, календарно-тематический принцип построения программ, в среде имеются материалы для режиссерских игр, проводится работа по чтению и обсуждению программных художественных произведений), был выше. Эти дети были выделены в контрастный кластер, было дополнительно проведено интервью с педагогами всех групп и описаны особенности психолого-педагогических условий, отличающие контрастную группу от других. Этими особенностями стали:

- обогащение среды материалами для творчества (в свободном доступе находились ножницы, цветная бумага, карандаши, фломастеры и другие материалы для рисования в достаточном количестве на всех детей);

- обогащение среды полифункциональными материалами (тканями, веревками, шнурками, разноцветными крышечками, колпачками, лентами, природным материалом и многим другим, что можно использовать для создания сценографии);

- центр строительства обогащен материалами: есть два конструктора (детали различных геометрических форм, в том числе нетипичных, например, блок, полублок, брусок, клин, разветвление, арка, римская полуарка, в избыточном количестве), которые позволяют строить в разных масштабах – и для фигурок в 5 см, и в рост ребенка;

- есть дополнительные материалы, помогающие детям создавать игровые пространства и сюжеты: мобильные платформы, маленькие фигурки животных, персонажей, машинок, абрисы;

- на стенах обычно представлены фотографии архитектурных объектов, детских построек и детей в процессе игры, записи с детской речью, выставка иллюстраций художественных произведений (сказок), выполненных различными авторами;

- в центре науки размещаются тематические макеты и фигурки насекомых и животных для игры с ними;

– при чтении художественных произведений воспитатель обращается к детским впечатлениям от прочитанного, удивлению, личному опыту детей, эмоциям и чувствам персонажей;

– педагог создает сценографию по прочитанным художественным произведениям из деталей конструктора и полифункциональных материалов и начинает там игру с использованием фигурок и абрисов людей и животных во время свободной деятельности детей, пока дети занимаются рядом другими делами (постепенно они вовлекаются в игру воспитателя, после чего воспитатель оставляет их самостоятельно играть).

Эти условия признаются специалистами по детской игре и по оценке качества образовательной среды важными и необходимыми для развития игры дошкольников (Суetaйте-Волунгявичене, 2021; Шиян и др., 2021; Якшина, 2020; Якшина и др., 2020).

Был проведен статистический анализ сравнения результатов диагностики у детей из контрастной по психолого-педагогическим условиям группы с остальными детьми с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни (так как выборка мала и тест Колмогорова-Смирнова продемонстрировал, что распределение является дискретным, t-критерий Стьюдента был неприменим). Были обнаружены значимые различия на уровне значимости 0,05 по параметрам:

– продолжительность игры (средние значения 907,88 в контрастном кластере с описанными выше особыми психолого-педагогическими условиями в дошкольной группе и 437,67 в кластере без особых условий, P-value = 0,007);

– наличие сюжета (средние значения 2,62 и 1,75 соответственно, P-value = 0,028);

– количество помогающих реплик диагноста (2,38 и 7,38 соответственно, P-value = 0,001);

– количество прокомментированных ребенком различных действий (50,12 и 16,67 соответственно, P-value = 0,017);

– интенсивность ролевой речи (2,25 и 1,21 соответственно, P-value = 0,001);

– использование предметов-заместителей (1,38 и 1,04 соответственно, P-value = 0,017);

– взаимодействие между фигурками (1,88 и 1,83 соответственно, P-value = 0,048).

## **Заключение**

Таким образом, гипотеза о том, что существует связь между уровнем развития режиссерской игры детей 3–4 лет и особенностями организации домашней среды ребенка, не подтвердилась. Ни один из параметров домашней среды не дал значимых различий ни по одному из параметров психолого-педагогической диагностики уровня развития режиссерской игры.

Психолого-педагогическое наблюдение за свободной деятельностью детей в естественной среде группы позволило провести качественный анализ и выявить, что в одной из дошкольных групп выборки уровень развития игры детей выше. Статистический анализ показал, что у детей из данной группы действительно наблюдается более развитая режиссерская игра по большинству параметров.

Дополнительные интервью с педагогами помогли описать особенности психолого-педагогических условий для развития детской игры этой группы, которые можно рассматривать как рекомендации для работы с родителями над повышением уровня их компетентности в области создания условий для развития режиссерской игры детей в домашней среде.

## **Список литературы**

- Бодрова, Е., Леонг, Дж. (2003). Влияние взрослого на игру. Концепция Л. С. Выготского. В кн. *Игра со всех сторон*; под ред. Е. Жорняк (с. 249–260). М.: Прагматика культуры. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19886139>
- Выготский, Л. С. (1966). Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*, 6, 62–75. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19886139>
- Выготский, Л. С. (1984). *Собрание сочинений. Т. 4*. М.: Педагогика. <https://www.psychology-online.net/articles/doc-1865.html?ysclid=lnx210o1h2309308430>
- Кравцов, Г. Г., Кравцова, Е. Е. (2019). Игра как зона ближайшего развития детей дошкольного возраста. *Психолого-педагогические исследования*, 11(4), 5–21. [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019\\_n4/Kravtsov\\_Kravtsova](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019_n4/Kravtsov_Kravtsova)

- Кравцова, Е. Е. (2019). *Воспитание волшебников*. М.: Левъ.
- Пухова, Т. И. (2000). *Шесть кукол. Психологический анализ режиссерской игры в «семью» у дошкольников*. Москва – Обнинск: Принтер.
- Сингер, Э., Де Хаан, Д. (2019). *Играть, удивляться, узнавать. Теория развития, воспитания и обучения детей: пособие для педагогов, методистов и руководителей дошкольных организаций*. М.: Мозаика-Синтез.
- Смирнова, Е. О. (2013). Игра в современном дошкольном образовании. *Психологическая наука и образование*, 5(3). [https://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n3/62459.shtml](https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml)
- Смирнова, Е. О., Галигузова, Л. Н., Ермолова, Т. В., Мещерякова, С. Ю. (2007). *Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: Методическое пособие для практических психологов*. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37143031>
- Суetaйге-Волунгявичене, Г. (2021). Помощь детям младшего возраста в присоединении к игровому миру: микроанализ. Вестник Московского университета. Серия 14. *Психология*, 4. <https://cyberleninka.ru/article/n/pomosch-detyam-mladshego-vozrasta-v-prisoedinenii-k-igrovomu-miru-mikroanaliz>
- Трифонова, Е. В. (2020). Четыре лика детской игры. *Исследователь / Researcher*, 4(32), 72–98. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46374329>
- Хаккарайнен, П., Бредиките, М. (2020). Игровые миры и нарративы как средства развивающего образования в дошкольном возрасте. *Психологическая наука и образование*, 25(4), 40–50. [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020\\_n4/Hakkarainen\\_Bredikyte](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020_n4/Hakkarainen_Bredikyte)
- Холодова, О. Л., Воробьева, И. И., Крашенинников, Е. Е., Логинова, Л. В. (2020). «Детский барометр». Исследование эмоционального благополучия ребенка 6–7 лет в детском саду: голос ребенка и голос родителя. *Современное дошкольное образование*, 1(97), 38–53. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_43085309\\_59694955.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43085309_59694955.pdf)
- Шиян, О. А., Белолуцкая, А. К., Денисенкова Н. С., Короткова Ю. А., Смирнова, Е. О., Титова, Н. И., Шиян, И. Б. (2022). *Современный детский сад: Универсальные целевые ориентиры дошкольного образования: Методическое пособие*. М.: Мозаика-Синтез.

- Шиян, И. Б., Ле-ван, Т. Н., Шиян, О. А., Зададаев, С. А. (2021). Ключевые проблемы реализации ФГОС дошкольного образования. Результаты Всероссийского исследования качества дошкольного образования 2016–2017 гг. *Вопросы образования*, 2, 82–106. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-82-106>
- Эльконин, Б. Д. (2021). Посредническое Действие в периодизации детства. *Практики развития: образовательные парадигмы и практики в ситуации смены технологического уклада: Материалы XXVII научно-практической конференции* (с. 26–39). Красноярск: Автономная некоммерческая образовательная организация «Институт психологии практик развития». <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46458788&pff=1>
- Якшина, А. Н., Ле-ван, Т. Н. (2022). Особенности представлений дошкольных педагогов о детской игре и наблюдении за ней. *Культурно-историческая психология*, 18(3), 32–40. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180304>
- Якшина, А. Н. (2020). Условия развития игры в дошкольном возрасте: обзор современных отечественных и зарубежных исследований. *Современное дошкольное образование*, 4(100), 50–61. <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2020-10079>
- Якшина, А. Н., Ле-ван, Т. Н., Зададаев, С. А., Шиян, И. Б. (2020). Разработка и апробация шкалы оценки условий развития игровой деятельности детей в дошкольных группах. *Современное дошкольное образование*, 6(102), 21–31. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44480221>
- Hays, S. (1998). *The cultural contradictions of motherhood hardcover*. Yale University Press.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (1999). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project: findings from pre-school to end of key stage 1*. Institute of Education, University of London. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/18189/2/SSU-SF-2004-01.pdf>

## References

- Bodrova, E., & Leong, Dzh. (2003). Vlijaniye vzroslogo na igru. Konceptiya L. S. Vygotskogo [The influence of an adult in the game. The Vygotsky concept]. In E. Zhorn'ak (Ed.), *Igra so vsekh storon* [Game at every point]



- (pp. 249–260). Pragmatika kul'tury. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19886139>
- El'konin, B. D. (2021). Posredniceskoje Dejstvije v periodizacii detstva [Mediation Action in the periodization of childhood]. *Praktiki razvitija: obrazovatel'nyje paradigmy i praktiki v situacii smeny tekhnologicheskogo uklada: Materialy XXVII nauchno-prakticheskoj konferencii, Krasnojarsk, 12–14 nojabr'a 2020 goda* [Development practices: educational paradigms and practices in a situation of changing technological structure: Proceedings of the XXVII scientific and practical conference] (pp. 26–39). Avtonomnaja nekommercheskaja obrazovatel'naja organizacija “Institut psihologii praktik razvitija”. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46458788&pff=1>
- Hakkarajnen, P., & Bredikite, M. (2020). Igrovyje miry i narrativy kak sredstva razvivajushhego obrazovanija v doshkol'nom vozraste [Playworlds and narratives as a tool of developmental early childhood education]. *Psychological Science and Education*, 25(4), 40–50. [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020\\_n4/Hakkarainen\\_Bredikyte](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020_n4/Hakkarainen_Bredikyte)
- Hays, S. (1998) *The cultural contradictions of motherhood hardcover*. Yale University Press.
- Kholodova, O. L., Vorob'jova, I. I., Krashennnikov, E. E., & Loginova, L. V. (2020). “Detskij barometr”. Issledovanije emocional'nogo blagopoluchija rebenka 6–7 let v detskom sadu: golos reb'onka i golos roditel'a [Children's barometer. Study of the emotional well-being of a 6–7-year-old child in kindergarten: voice of the child and voice of the parent]. *Preschool Education Today*, 1(97), 38–53. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_43085309\\_59694955.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43085309_59694955.pdf)
- Kravcov, G. G., & Kravcova, E. E. (2019). Igra kak zona blizhajshego razvitija detej doshkol'nogo vozrasta [The Game as a zone of immediate development of preschool children]. *Psychological-Educational Studies*, 11(4), 5–21. [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019\\_n4/Kravtsov\\_Kravtsova](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2019_n4/Kravtsov_Kravtsova)
- Kravcova, E. E. (2019). *Vospitanije volshebnikov* [Raising wizards]. Lev.
- Pukhova, T. I. (2000). *Shest' kukol. Psikhologicheskij analiz rezhiss'orskoj igry v “sem'ju” u doshkol'nikov* [Six dolls. Psychological analysis of the director's game of “Family” among preschoolers]. Printer.

- Shijan, I. B., Le-van, T. N., Shijan, O. A., & Zadadajev, S. A. (2021). Kl'uchevyje problemy realizacii FGOS doshkol'nogo obrazovanija. Rezul'taty Vserossijskogo issledovanija kachestva doshkol'nogo obrazovanija 2016–2017 gg. [The key issues in implementing the Federal State Education Standard for preschool education results of the national survey of preschool education quality in 2016–2017]. *Educational Studies Moscow*, 2, 82–106. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-82-106>
- Shijan, O. A., Beloluckaja, A. K., Denisenkova, N. S., Korotkova, Yu. A., Smirnova, E. O., Titova, N. I., & Shijan, I. B. (2022). *Sovremennyj detskij sad: Universal'nyje celevyje orientiry doshkol'nogo obrazovanija: Metodicheskoje posobije* [Modern kindergarten: Universal targets for preschool education: Methodological manual]. Mozaika-Sintez.
- Singer, E., & De Haan, D. (2019). *Igrat', udivl'atsa, uznavat'. Teorija razvitija, vospitanija i obuchenija detej: posobije dl'a pedagogov, metodistov i rukovoditelej doshkol'nykh organizacij* [Play, be surprised, find out. Theory of development, education and training of children: a manual for teachers, methodologists and managers of preschool organizations]. Mozaika-Sintez.
- Smirnova, E. O. (2013). Igra v sovremennom doshkol'nom obrazovanii [Play in a modern pre-school education]. *Psychological Science and Education*, 5(3). [https://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n3/62459.shtml](https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml)
- Smirnova, E. O., Galiguzova, L. N., Ermolova, T. V., & Meshher'akova, S. Yu. (2007). *Diagnostika psikhicheskogo razvitija detej ot rozhdeniya do 3 let: Metodicheskoe posobije dl'a prakticheskikh psihologov*. 2-e izd., ispr. i dop. [Diagnosis of the mental development of children from birth to 3 years: A manual for practical psychologists. 2nd ed. corr. and add.]. DETSTVO-PRESS. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37143031>
- Suetajte-Volung'avichene, G. (2021). Pomoshh det'am mladshego vozrasta v prisojedinenii k igrovomu miru: mikroanaliz [Helping young children joint playworld: microanalysis]. *Moscow University Psychology Bulletin*, 4. <https://cyberleninka.ru/article/n/pomosch-detyam-mladshego-vozrasta-v-prisoedinenii-k-igrovomu-miru-mikroanaliz>
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (1999). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project: findings from pre-school to end of key stage 1*. Institute of Education,

- University of London. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/18189/2/SSU-SF-2004-01.pdf>
- Trifonova, E. V. (2020). Chetyre lika detskoj igry [Four faces of a children's game]. *Issledovatel' / Researcher*, 4(32), 72–98. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46374329>
- Vygotskij, L. S. (1966). Igra i ee rol' v psikhicheskom razvitii reb'onka [The game and its role in the child's psychological development]. *Voprosy psikhologii*, 6, 62–75. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19886139>
- Vygotskij, L. S. (1984). *Sobranie sochinenij. T. 4.* [Collection of works. Vol. 4]. Pedagogika. <https://www.psychology-online.net/articles/doc-1865.html?ysclid=lnx210o1h2309308430>
- Yakshina, A. N. (2020). Uslovija razvitija igry v doshkol'nom vozraste: obzor sovremennykh otechestvennykh i zarubezhnykh issledovanij [Conditions of play development at preschool age: a review of modern domestic and foreign research]. *Preschool Education Today*, 4(100), 50–61. <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2020-10079>
- Yakshina, A. N., & Le-van, T. N. (2022). Osobennosti predstavlenij doshkol'nykh pedagogov o detskoj igre i nabl'udenii za nej [Preschool teachers' views on children's play and its observation]. *Cultural-Historical Psychology*, 18(3), 32–40. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180304>
- Yakshina, A. N., Le-van, T. N., Zadadajev, S. A., & Shijan, I. B. (2020). Razrabotka i aprobacija shkaly ocenki uslovij razvitija igrovoj dejatel'nosti detej v doshkol'nykh gruppakh [Development and testing of a scale for assessing the conditions for the development of children's play in preschool groups]. *Preschool Education Today*, 6(102), 21–31. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44480221>

## ГОЛОС РЕБЕНКА: РАЗВИТИЕ ГОРОДСКИХ СОУЧАСТВУЮЩИХ ПРАКТИК С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

*Ирина Анатольевна Виноградова<sup>1</sup>, Любовь Владимировна Гурарий<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
vinogradovaia@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3204-8100>*

<sup>2</sup> *Ассоциация исследователей и практиков соучаствующего проектирования  
с подростками «Город для меня», Москва, Россия, lgurary@gmail.com*

*Аннотация.* Современному образовательному и социокультурному сообществу взрослых нужен способ оставаться в диалоге с подростком, создавать совместные смыслы, применять работающие форматы вовлечения подростков в социально значимую практическую деятельность. В качестве одного из таких форматов мы рассматриваем соучаствующее проектирование городских пространств. Популяризация соучаствующих практик с детьми и подростками возможна за счет анализа успешных публичных кейсов. В статье представлены кейсы преобразования города с участием детей и подростков, которые позволяют разобраться в сущности соучаствующего проектирования и использовать его во взаимодействии с детской аудиторией. В качестве примера успешных городских соучаствующих практик с детьми и подростками авторы рассматривают опыт реализации образовательного проекта «Место» в городе Емар, проектирование детского сквера «Радужный мир» в городе Выкса, опыт создания приключенческой площадки «Стройка счастья». Городские соучаствующие практики объединяют взрослых и детей, укрепляют связи между ними, влияют на становление субъектности детей и подростков, формируют ответственное отношение к пространству, в котором они проживают, создают новые возможности для форм детско-взрослой общности, помогают детям и подросткам обрести уверенность в своих возможностях, научиться решать проблемы и работать в команде.

*Ключевые слова:* Городские соучаствующие практики, Инициатива детей, Соучаствующее проектирование.

## THE VOICE OF A CHILD: DEVELOPMENT OF URBAN PARTICIPATIVE PRACTICES WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS

*Irina A. Vinogradova<sup>1</sup>, L'ubov V. Gurary<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia,  
vinogradovaia@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3204-8100>*

<sup>2</sup> *Association of Researchers and Practitioners of Collaborative Design  
with Teenagers "City for Me", Moscow, Russia, lgurary@gmail.com*

*Abstract.* The modern educational and sociocultural community of adults needs a way to remain in dialogue with a teenager, create joint meanings, and apply working formats for involving teenagers in socially significant practical activities. We consider participatory design of urban spaces as one of these formats. Popularization of participatory practices with children and adolescents is possible through the analysis of successful public cases. The article presents cases of city transformation with the participation of children and adolescents, which allow us to understand the essence of participatory design and use it in interaction with children's audiences. As an example of successful urban participatory practices with children and adolescents, the authors consider the experience of implementing the educational project "Place" in the city of Emar, the design of the children's park "Rainbow World" in the city of Vyksa, and the experience of creating the adventure site "Building Happiness". Urban participatory practices unite adults and children, strengthen connections between them, influence the formation of the subjectivity of children and adolescents, form a responsible attitude towards the space in which they live, create new opportunities for forms of child-adult community, help children and adolescents gain confidence in their opportunities, learn to solve problems, and work in a team.

*Keywords:* Urban participatory practices, Children's initiative, Participatory design.

## **Введение**

Многолетний опыт соучаствующего проектирования в разных городах России показывает, что в каждом конкретном случае есть свой контекст, который определяют особенности запроса. Например, уровень социально-экономического развития и размер города, удаленность от мегаполиса, наличие сервисов и инфраструктуры. В то же время есть общие методики и приемы работы с горожанами, адаптирующиеся под локальный запрос. В качестве такого инструмента можно рассматривать партиципаторное проектирование (Верещагина, n. d.; Мороз, 2017; Мударисова, 2021; Санофф, 2015).

В последнее время интерес к соучаствующему проектированию и партиципаторным практикам заметно усилился. Это подтверждается возрастающим количеством форумов и конференций, на которых обсуждаются вопросы удовлетворения потребностей подростков в городской среде, а также проекты, посвященные преобразованию городских пространств совместно с детьми. Так, в рамках образовательного проекта «Место» за последние 7 лет было реализовано 45 инициатив, основанных на методах

партиципаторного проектирования и тактического урбанизма (Место, n. d.; Место: Емар, n. d.).

«Соучаствующее проектирование» – активная совместная деятельность заинтересованных людей, для которой характерны вовлеченность в процесс, желание услышать друг друга, эмоциональное соприсутствие и в результате которой создается некий продукт (Виноградова и др., 2021).

Эффективность метода соучаствующего проектирования стала более заметной в практике развития городских территорий. Размышляя над возможностью вовлечения детей в городские соучаствующие практики, Р. Харт (1992) вслед за Ш. Арнштейн сформулировал «лестницу детского участия», характеризующую два вектора: мнимое и подлинное участие (1969). Подробнее остановимся на каждом:

1) мнимое участие:

– манипулирование. Иногда взрослые чувствуют, что цель оправдывает средства. Их не интересует действительный посильный вклад детей в реализацию проекта. Правда, с детьми все же общаются, заимствуют у них идеи, но их не посвящают в то, как эти идеи будут использоваться. Более того, популяризация «голоса студента» («student voice») вынуждает интересоваться общественным мнением, проводить опросы или встречи с детьми, но нет гарантии, что эти методы не подвергнутся манипуляции для соблюдения интересов взрослых;

– декорирование. На этой ступеньке взрослые не притворяются, что проект вдохновлен детьми. Последние имеют роль (сами они вообще вряд ли осознают, что им отведена хоть какая-то роль) статистов, декораций, не имеющих права голоса в организации проекта, но пополняющих социальные сети фотографиями, изображающими бурную и активную деятельность;

– токенизм (символическое участие). Основное отличие токенизма от декорирования в том, что в данном случае дети перестают быть статистами. К примеру, ученик (пусть он будет отличником) участвует в городской научной конференции в качестве зрителя. Зная о красноречии ученика, сидящий поблизости учитель, заранее самостоятельно заготовив вопрос, просит ученика задать его выступающему. Все получилось: вопрос вызвал бурную дискуссию, все участники конференции остались удовлетворены. В этом кейсе со стороны школьника мало личного интереса, но

есть хорошо сыгранная роль, о которой он изначально не подозревал. На этой ступени даже такое участие может стать ценным опытом для школьника, если в ходе обсуждений он чувствовал себя комфортно. Тем не менее дети не настолько наивны: подобное притворство может перерасти в разочарование и нежелание быть участником подобных мероприятий в дальнейшем;

2) подлинное участие:

– назначение и информирование. На данной ступени дети понимают намерения проекта, знают, кто принимал решение относительно их участия и почему, играют значимую (не декоративную) роль, участвуют добровольно, так как им разъяснили суть проекта;

– консультация и информирование. Разработка и контроль за выполнением проекта лежит на плечах взрослых, но детей посвящают в проводимую работу, их мнение спрашивается и учитывается;

– инициатива взрослых при совместном с детьми решении. Поскольку многие общественные проекты не предназначены для использования какой-то конкретной возрастной группой, они являются общими для всех. Администрация школы может стать инициатором проекта, в ходе реализации которого членами проектной группы станут обучающиеся, роль которых меняется от советников к участникам с правом голоса;

– инициатива, управление и контроль детьми. Разработка, контроль за выполнением проекта и принятие ключевых решений лежит на плечах детей;

– инициатива детей при совместном со взрослыми решении. Инициатива детей приводит к созданию проектной группы, членами которой станут и взрослые.

### **Формулировка практической проблемы**

К сожалению, чем выше мы поднимаемся по лестнице детского участия, тем более редки примеры подлинного участия детей. Относительно данного процесса может сложиться отнюдь не радужная картина, а именно: манипулирование, имитация, инжиниринг, которые искажают саму идею истинного участия детей и взрослых в преобразованиях окружающей среды (школьного двора, школьного пространства, района своего прожи-

вания и т. п.). Зачастую имитация возникает не в силу сознательного намерения, а в силу недопонимания специфики, основных ценностей и принципов соучаствующего проектирования.

**Идея решения практической проблемы** – популяризация городских соучаствующих практик с участием детей и подростков, которые не имитируют партиципаторный подход, а реальными результатами подтверждают его преимущества, позволяют выстраивать диалог, создавать детско-взрослые сообщества и совместные смыслы, применять работающие форматы вовлечения детей в полезную проектную и практическую деятельность.

Это позволит: актуализировать и сформировать запрос на создание пространств для подростков с использованием соучаствующих практик; повысить качество соучаствующих проектов с подростками; расширить географию и сообщество практиков партиципаторного проектирования.

### **Описание и анализ практики реализации решения**

В России пионерами соучаствующего проектирования с детьми и подростками стали организаторы проекта «Город Друг». В 2012 году инициативная группа получила грант «Белый город» на исследование дружелюбности городской среды для детей. Результаты проведенного исследования района Волхонки вошло в книгу «Территория культуры. Кварталы Волхонки» (Сварре и др., 2014). Сопровождал проект Тим Гилл, специалист по правам детей, автор исследований, посвященных детству в городе. По мнению Тима Гилла, дружелюбность городской среды по отношению к ребенку заключается в предоставлении возможностей для исследования и познания города, независимой мобильности детей<sup>4</sup>. Исследователь стал инициатором программы по созданию пространств, дружелюбных детям. Из этой программы выросло архитектурное бюро «Чехарда», которое специализируется на природных игровых площадках и использует партиципаторный метод при их создании.

---

<sup>4</sup> <https://www.childinthecity.org/2021/07/02/urban-playground-makes-the-case-for-child-friendly-cities-tim-gill/?gdpr=accept>



Значительный вклад в развитие соучаствующих практик в России внес образовательный проект «Место». Организаторы проекта реализовали по всей России множество соучастных строек и проектов создания детьми своими руками «своих мест» и общественных пространств. Первыми стали 24 объекта городской инфраструктуры, смонтированные на трех площадках в городе Емар (Приморский край) в рамках смены «Городской дизайн» (Место: Емар, п. д.) (Рис. 1).



**Рис. 1.** Объект «Холмы», г. Емар

Популяризация соучаствующих практик с детьми и подростками возможна за счет анализа успешных публичных кейсов. В качестве примера можно рассмотреть проектирование детского сквера «Радужный мир» в городе Выкса с участием детей (Рис. 2).



**Рис. 2.** *Детский сквер «Радужный мир» в г. Выкса*

Проект преобразования сквера развивался в течение двух лет. Ценно то, что сквер жители создавали для себя и прошли весь путь от идеи до ее воплощения. Сквер стал местом притяжения, пространством реализации тех форматов его использования, которые были необходимы конкретным людям для конкретных целей.

Приключенческие площадки являются достаточно распространенным форматом городских практик с участием детей. Как правило, это детские игры с подручным материалом и деталями (например, картонными коробками, тканью, лентой и веревками и т. п.).

Идея приключенческой детской площадки стала ответом на обеспечение права всех детей вне зависимости от социально-экономического статуса семьи и района проживания играть там, где они живут. Данная практика является моделью приключенческой игровой площадки, которая вводит детей в мир риска, испытаний, творчества и свободы. Смысл приключенческой площадки заключается в том, что она позволяет детям создавать и формировать среду в соответствии со своим собственным творческим видением, в соответствии с детскими потребностями и запросами.



Приключенческая игровая площадка может быть развернута на существующей игровой площадке или в любом другом пространстве города. Приключенческие игровые площадки могут быть временными и появляться в общественных местах, где их не хватает: в музеях, в библиотеках, торговых центрах и т. п.

Российский опыт создания приключенческих площадок может быть представлен поп-ап площадкой «Стройка счастья» (Рис. 3). Это приключенческая площадка, где дети и подростки создают своими руками временные игровые пространства при минимальном вмешательстве взрослых. В распоряжении участников имеются строительные, природные, подручные материалы, инструменты. Наставники-взрослые помогают осуществлять тяжелые строительные действия. На входе на стройплощадку родители подписывают соглашение о том, что они понимают и принимают все риски, связанные с использованием строительными инструментами. Некоторые родители отпускают детей одних или сопровождают их, активно принимая участие в стройке.



**Рис. 3.** Поп-ап приключенческая площадка «Стройка счастья», проект «Город Друг» в саду «Эрмитаж», фестиваль больничных клоунов «Рыжий»

Этот формат показал себя как способ объединения разновозрастных детей вокруг общей задачи, как способ популяризации соучаствующих практик. Многие из детей на игровых площадках впервые взяли в руки молоток, забили свой первый гвоздь, пробовали силы в создании собственного материального мира.

### **Выводы**

Применение соучаствующих практик предполагает, что в центре внимания находятся дети, но при этом важно расширять горизонты данного подхода, который развивает субъектность и формирует осознанное отношение к городу и месту своего проживания, позволяет стать автором и исполнителем своего проекта, предоставляет возможность быть услышанным.

### **Заключение**

Одной из ключевых проблем вовлечения подростков и молодежи в развитие города является низкий уровень информированности потенциальных носителей методик соучастия, отсутствие у людей, которые работают с подростками, навыков и знаний по соучаствующему проектированию и работе с этой категорией. Современному образовательному и социокультурному сообществу взрослых нужен способ оставаться в диалоге с подростком, создавать совместные смыслы, применять работающие форматы вовлечения подростков в полезную проектную и практическую деятельность. Профессиональному же сообществу важно находиться в общем информационном поле, быть в курсе новых практик и исследований, поддерживать междисциплинарные связи и чувствовать общность.

### **Список литературы**

- Верещагина, Е. (n. d.). Исследование: что, зачем и как. *Соучаствующее проектирование*. <https://ktogorod.ru/sp>
- Виноградова, И. А., Иванова, Е. В., Барсукова, Е. М. (2021). Соучаствующее проектирование устойчивого городского будущего: как вовлечь молодых взрослых? *Городские исследования и практики*, 6(3), 39–51.
- Мороз, О. (11 мая 2017). *Партиципация как культурная практика*. <https://postnauka.ru/video/75977>

- Мударисова, Д. (2021). *Соучаствующее проектирование. Определение, история, практика*. <https://irgrb.ru/participation>
- Санюф, Г. (2015). *Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов*. Вологда: Проектная группа 8.
- Сварре, Б., Ахуатцин, В., Филиппини, Г., Райсом, Д., Паролотто, Ф., Аркури, Ф., Гейл, Я. (2014). *Территория культуры. Кварталы Волхонки*. М.: Территория культуры.
- Место*. (n. d.). <https://vk.com/mestoprogram>
- Место: Емар*. (n. d.). <https://mvbulanov.com/mestoemar>
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *AIP Journal*, 35(4), 216–224.
- Hart, A. R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre. [https://www.researchgate.net/publication/24139916\\_Children's\\_Participation\\_From-Tokenism\\_To-Citizenship](https://www.researchgate.net/publication/24139916_Children's_Participation_From-Tokenism_To-Citizenship)

## References

- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *AIP Journal*, 35(4), 216–224.
- Hart, A. R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre. [https://www.researchgate.net/publication/24139916\\_Children's\\_Participation\\_From-Tokenism\\_To-Citizenship](https://www.researchgate.net/publication/24139916_Children's_Participation_From-Tokenism_To-Citizenship)
- Mesto* [Location]. (n. d.). <https://vk.com/mestoprogram>
- Mesto: Emar* [Location: Emar]. (n. d.). <https://mvbulanov.com/mestoemar>
- Moroz, O. (2017, May 11). Participacija kak kul'turnaja praktika [Participation as a cultural practice]. <https://postnauka.ru/video/75977>
- Mударисова, Д. (2021). *Souchastvujushheje projektirovanije. Opredelenije, istorija, praktika* [Related design. Definition, metaphor, practice]. <https://irgrb.ru/participation>
- Sanoff, G. (2015). *Souchastvujushheje projektirovanije. Praktiki obshhestvennogo uchastija v formirovanii sredy bol'shikh i malykh gorodov* [Participating design. Practices of public participation in the formation of the environment of large and small cities]. Project Group 8.

- Sware, B., Ahuatzin, V., Philippines, G., Rice, D., Parolotto, F., Arcuri, F., & Gale, J. (2014). *Territorija kul'tury. Kvartaly Volkhonki* [The territory of culture. Quarters of Volkhonka]. Territory of Culture.
- Vereshhagina, E. (n. d.). Issledovanie: chto, zachem i kak [Research: what, why and how]. *Souchastvujushheje projektirovanije* [Participating design]. <https://ktogorod.ru/sp>
- Vinogradova, I. A., Ivanova, E. V., & Barsukova, E. M. (2021). Souchastvujushheje projektirovanije ustojchivogo gorodskogo budushhego: kak vovlech' molodykh vzroslykh? [Participating design of a sustainable urban future: how to involve young adults?]. *Urban Studies and Practices*, 6(3), 39–51.

## **НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ НАРАЩИВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВИЛЮЙСКОГО РАЙОНА ЯКУТИИ**

*Татьяна Ивановна Волчок*

*Вилюйский профессионально-педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского,  
Вилюйск, Россия,  
volchok-tatyana@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0169-2899>*

*Аннотация.* В статье раскрываются возможности использования этнокультурного пространства Вилюйского района Республики Саха (Якутия) в наращивании профессиональной компетентности педагогов. Приведены примеры применения форм проведения методических мероприятий, способствующих росту педагогического мастерства молодых педагогов из истории работы Вилюйского районного методкабинета. Автором представлен вклад выдающихся учителей Вилюйского района в развитие образования Якутии: Героя труда Петра Хрисанфовича Староватова, заслуженного учителя школ РСФСР и Якутской АССР Николая Ивановича Афанасьева, заслуженного учителя школы Якутской АССР Геннадия Семеновича Донского, народного учителя СССР Михаила Андреевича Алексева, отличника народного просвещения РСФСР Николая Спиридоновича Бандерова. Цель исследования заключается в выявлении возможностей использования опыта работы выдающихся учителей по наставничеству в работе с педагогическим коллективом школы в рамках образовательных организаций Якутии в настоящее время. Приводятся конкретные, ставшие традиционными, формы работы: «Староватовские краеведческие чтения», «Алексеевские чтения», олимпиады школьни-

ков, археологические экспедиции, направленные на повышение компетентности педагогов. Сделан вывод о том, что неразрывная связь с историей, традициями, культурой республики способствует развитию фундаментальной личностной установки, патриотизма, поэтому требует планирования и систематичности.

*Ключевые слова:* Адаптация, Молодой педагог, Наставничество, Профессиональное становление, Формы наставничества.

## **MENTORING AS A TOOL FOR INCREASING THE COMPETENCE OF A TEACHER IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE VILYUYSKY DISTRICT OF YAKUTIA**

*Tat'jana I. Volchok*

*Vilyujsk Vocational Pedagogical College named after N. G. Chernyshevsky, Vilyujsk, Russia,  
volchok-tatyana@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0169-2899>*

*Abstract.* The article reveals the possibilities of using the ethno-cultural space of the Vilyujsk district of the Republic of Sakha (Yakutia) in building up the professional competence of teachers. Examples of the application of forms of methodological measures that contribute to the growth of pedagogical skills of young teachers from the history of the Vilyujsk district methodical office are given. The author presents the contribution of outstanding teachers of Vilyujsk district to the development of education in Yakutia: Hero of Labor Pyotr Khrisanfovich Starovатов, honored teacher of schools of the RSFSR and Yakut ASSR Nikolaj Ivanovich Afanas'jev, honored teacher of the Yakut ASSR school Gennadij Semyonovich Donskoj, People's Teacher of the USSR Mikhail Andrejevich Aleksejev, Excellent worker of public education of the RSFSR Nikolaj Spiridonovich Banderov. The purpose of the study is to identify the possibilities of using the experience of outstanding mentoring teachers in working with the teaching staff of the school within the framework of educational organizations in Yakutia at the present time. Specific forms of work that have become traditional are described: "Starovатов Local Lore Readings", "Aleksejev Readings", olympiads for schoolchildren, and archaeological expeditions aimed at improving the competence of teachers. It is concluded that the unbreakable bond with the history, traditions, culture of the republic, contributes to the development of a fundamental personal attitude, patriotism, therefore requires planning and systematic.

*Keywords:* Adaptation, Young teacher, Mentoring, Professional development, Mentoring forms.

## **Введение**

Актуальность формирования профессиональных компетенций у молодых педагогов в условиях реального времени обеспечивается их уровнем квалификации и качеством профессиональной подготовки. В школе уходит в прошлое модель трансляции информации учителем и воспроизведения в точках контроля ее учениками. В настоящее время реализуется модель образования, которая предусматривает постановку персональных целей для каждого обучающегося и поиск соответствующего способа проверки его знаний. Актуальность проблемы подтверждается еще и с точки зрения внедрения профессионального стандарта педагога, согласно которому молодой педагог должен не только адаптироваться к новой ситуации, но и быть готовым ее изменить и меняться самому.

В современном образовании в век инноваций возникает необходимость возвращения к наставничеству. Поэтому профессиональное становление молодого специалиста требует особого внимания со стороны руководителей и наставников образовательных организаций.

В данном контексте наставничество рассматривается как перспективная образовательная технология, позволяющая осознанно передавать знания, формировать необходимые навыки, так как педагог в роли наставника не только ретранслирует знания, но и отвечает на вызов времени.

## **Формулировка практической проблемы**

По инициативе Агентства стратегических инициатив 13–15 февраля 2018 года в Москве состоялся первый всероссийский форум «Наставник», направленный на развитие профессиональной среды наставничества, который для обсуждения десяти актуальных тем объединил несколько тысяч человек, вовлеченных в практику наставничества, представляющих различные предприятия, организации и действующие органы власти. Идея организаторов данного форума заключалась в том, что каждый из нас, начиная с младшего возраста, является наставником и что нам нужно понять эту миссию («Наставник» – Всероссийский форум, n. d.).

Проблема необходимости возрождения наставничества в России нашла отражение в национальном проекте «Образование» (2020), согласно которому к 2024 году не менее 70 % обучающихся и педагогических работников общеобразовательных организаций должны быть вовлечены в раз-



личные формы наставничества и сопровождения, в том числе в федеральных проектах «Современная школа», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы» (Министерство просвещения Российской Федерации, 2020).

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что вопрос адаптации молодых педагогов и организация наставничества в образовательных организациях находит отражение в трудах философов, ученых, педагогов-исследователей.

Основоположник научной педагогики К. Д. Ушинский подчеркивал, что профессиональная адаптация личности зависит от уровня педагогического мастерства, опыта и знаний наставника, где теоретические знания и практический опыт не должны замещать друг друга, а дополнять (Никитина, 2013).

Проблеме развития наставничества и адаптации молодых педагогов посвящены труды В. А. Сухомлинского, С. Я. Батышева, В. А. Сластенина, С. Г. Вершловского, С. Н. Иконниковой, Н. В. Немовой, Е. А. Дудиной (Харлампьева и др., 2022).

По мнению Е. В. Алфеевой, «сложность предмета труда учителя в том, что его содержание составляют взаимоотношения с людьми, а это требует специальных знаний, умений и навыков работы в сложных, нестандартных и постоянно меняющихся ситуациях. Проблема состоит в том, что научиться этому можно только находясь в действующей системе, непосредственно работая в образовании» (Алфеева, 2016, с. 41).

По мнению Д. А. Данилова, «показателями инновационного потенциала коллектива учителей являются: восприимчивость учителей к новшествам; подготовленность их к освоению новшеств; уровень новаторства учителей в школьном коллективе; развитость их коммуникативных связей; уровень творческой активности» (Данилов, 2003, с. 69).

Современная дидактика предъявляет новые требования к учителю, и это требует обогащения категории «наставничество» новым внутренним содержанием и новыми формами.

Главным фактором индивидуального развития, обучения и воспитания человека является окружающая среда, которая определяется географическим положением населенного пункта, историей заселения местности, климатом этой территории, природными ресурсами. Поэтому формирова-

ние у населения определенного образа жизни, традиций, культуры, разных форм общения осуществляется под влиянием этих факторов.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, позволил нам сформулировать практическую проблему, которая заключается в применении наставничества как непрерывного процесса, способствующего профессиональному развитию молодого педагога на основе имеющегося в республике уникального опыта учителей-легенд, которые являются наставниками для всех педагогов республики, чей опыт, на наш взгляд, будет полезен и педагогам России.

### **Цель проекта**

Цель проекта заключается в использовании форм работы выдающихся учителей Вилуйского района по наставничеству в современных условиях.

Согласно Конституции Республики Саха (Якутии) и Закону «Об административно-территориальном устройстве Республики Саха (Якутия)», республика включает следующие административные единицы: 1 город республиканского значения Якутск, 34 улуса (района) и входящие в их состав наслеги (сельские округа), и одним из улусов является Вилуйский улус, образованный 9 января 1930 года, включающий г. Вилуйск, п. Кысыл-Сыр и 19 муниципальных образований-наследов (Административно-территориальное деление Якутии, 2023).

Вилуйский улус имеет богатую историю. Город Вилуйск – первое русское поселение, основанное в 1634 году енисейскими казаками. С тех пор жители района внесли значительный вклад в развитие образования и воспитания национальной интеллигенции. Именно в Вилуйске 3 ноября 1829 года была открыта одна из первых в республике казачья школа, в становлении которой сыграли большую роль декабрист-просветитель М. И. Муравьев-Апостол, революционер-демократ Н. Г. Чернышевский.

Н. Г. Чернышевский занимался с детьми знакомых ему казачьих семей, среди которых был светило химической науки Иван Лаврентьевич Кондаков, с чьим именем связано создание синтетического каучука (Халдеева и др., 2018).

В настоящее время Вилюйск – это развивающийся город, люди которого бережно хранят историю, традиции и культуру предков и доносят это наследие будущим поколениям, так как без знания истории нет будущего.

Вилюйский профессиональный педагогический колледж – старейшая кузница педагогических кадров республики – носит имя Н. Г. Чернышевского, памятник которому установлен на территории колледжа, и является современным учебным заведением, имеющим свою историю, традиции (см. Рис. 1). За 100 лет существования в колледже по разным специальностям подготовлено свыше 16 789 педагогов. Гордостью колледжа являются его выпускники, работающие в разных уголках республики, и преподаватели.



**Рис. 1.** *Памятник Н. Г. Чернышевскому*

Одним из выдающихся преподавателей в истории педагогического колледжа является П. Х. Староватов, которого сегодня можно смело назвать наставником всех краеведов Якутии (см. Рис. 2а). Работая с 1926 года по 1935 год преподавателем Вилюйского педтехникума им. Н. Г. Чернышевского, будучи учителем географии, не получившим высшего академического образования, путем самообразования осваивал основы науки и проводил большую геолого-краеведческую работу по изучению природных ресурсов Вилюйского бассейна, предсказав перспективы природных богатств Вилюйской земли, а именно: наличие нефти, газа, алмазов, строительных материалов в Западной Якутии. Он принимал участие в поиско-

вых геологических экскурсиях и экспедициях, включая комплексную экспедицию Академии наук СССР. По его материалам была составлена карта полезных ископаемых реки Вилюй.



(а)



(б)

**Рис. 2.** (а) и (б) *Петр Хрисанфович Староватов*  
и музей им. П. Х. Староватова

Обладая даром журналиста, он стал первым и очень деятельным корреспондентом. Как учитель в своих статьях поднимал вопросы народного образования, а также выступал в республиканской печати по вопросам геологического исследования бассейна реки Вилюй, музейной работы в школах, пропагандировал колхозное строительство, освещал результаты своих метеорологических и гидрологических наблюдений. Им написано более 50 трудов.

Е. Р. Алексеев отмечает:

В 1901 г. Иркутская газета «Восточное обозрение» писала: «Лучшей школой в настоящее время в Вилюйском округе нужно признать казачью школу в Вилюйске. Этим она всецело обязана учителю П. Х. Староватову... Он добросовестно относится к своим обязанностям. Его система преподавания и отношение к ученикам чужды формализма и казенщины» (Алексеев, 2021, с. 5).

Многолетняя творческая, разносторонняя, педагогическая и общественная деятельность П. Х. Староватова получила общесоюзное признание. Первым решением Центрального Исполнительного Комитета СССР от 2 января 1928 года ему было присвоено высокое звание Героя труда за ус-

пехи в педагогической работе (Крылов, 2019, с. 4). В 1932 году «Президиум Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета, отмечая выдающуюся и исключительно полезную деятельность в социалистическом строительстве, выразившуюся в изобретении в период Гражданской войны способа отливки пуль в местных мастерских, давшего возможность их массового изготовления, обеспечившего г. Вилюйск продовольствием во время его пятимесячной осады белыми отрядами, награждает П. Х. Староватова грамотой Героя труда» (Крылов, 2019, с. 3). П. Х. Староватов умер 20 ноября 1957 года и похоронен в г. Вилюйске.

В республике Распоряжением Правительства Республики Саха (Якутия) от 08.12.1993 № 1127-р «О стипендии им. П. Х. Староватова» была учреждена именная стипендия им. П. Х. Староватова и порядок ее назначения студентам и аспирантам геологического факультета Якутского государственного университета. Один из старейших краеведческих музеев республики, основанный в Вилюйске в 1917 году, носит имя П. Х. Староватова, присвоенное в 1968 году (см. Рис. 2б).

С целью увековечения памяти П. Х. Староватова – одного из основателей краеведческого движения в Якутии XX века – и формирования музейного архива «Вилюйские краеведы» краеведческим музеем г. Вилюйска ежегодно проводятся Староватовские краеведческие чтения, в которых участвуют школьники, студенты, краеведы и педагоги.

В Музее учителя Вилюйского профессионально-педагогического колледжа им. Н. Г. Чернышевского в экспозиции зала «Двадцатые годы – открытие педучилища-колледжа» отражены заслуги П. Х. Староватова, поэтому у студентов первого курса во время месячника «Первокурсник» есть возможность познакомиться с историей колледжа и его педагогами и выпускниками.

Последователем П. Х. Староватова можно назвать выпускника Вилюйского педучилища 1943 года, одного из старейших ветеранов Великой Отечественной войны, директора Борогонской школы Николая Ивановича Афанасьева, который родился 14 декабря 1925 года в IV Тогусском наслеге (Балагачча) Вилюйского района.

Н. И. Афанасьев – заслуженный учитель школ РСФСР и ЯАССР, народный учитель Республики Саха (Якутия), отличник народного образования СССР, отличник геологии СССР, обладатель почетного знака «Ытык

а5а» («Почетный отец») Республики Саха (Якутия), ветеран Великой Отечественной войны. Награжден медалью «За доблестный труд» в ознаменование 100-летия со дня рождения В. И. Ленина (см. Рис. 3). *Деятельность и педагогическое наследие народного учителя республики Николая Ивановича Афанасьева есть достояние республики и всего якутского народа.*



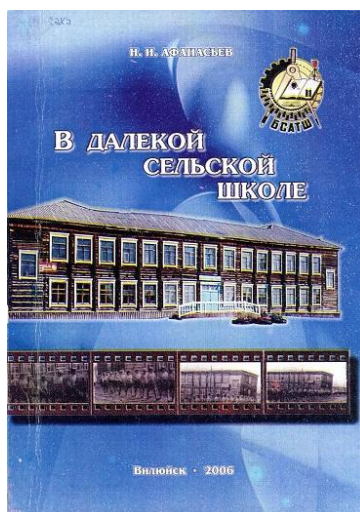
**Рис. 3.** *Николай Иванович Афанасьев*

*Уникальный человек, учитель-легенда* 46 лет проработал директором Борогонской средней общеобразовательной школы. За время его руководства школа прошла все этапы развития от семилетней, восьмилетней, средней школ до агротехнической средней школы и стала одной из ведущих агропрофилированных школ республики, которая трижды была признана «Школой года России». А сам директор по итогам всероссийского конкурса стал «Директором года России – 1997».

Он путешественник и краевед-энтузиаст, горячий патриот своей родной Вилюйской родины, деятельность которого известна далеко за пределами республики. В 1959 году он со своими учениками провел археологические изыскания на местности «Елес», где были найдены предметы домашнего обихода людей бронзового века. Многие находки были направлены в центральные музеи, институты и установлена постоянная связь с видными учеными, известными геологами страны. Он – один из инициаторов создания пришкольного участка и краеведческого музея, в котором был организован отдел геологии.

Николай Иванович является автором 12 изданных книг, 6 сборников стихотворений, множества статей и докладов о воспитании, обучении детей, о школьном руководстве. С его трудами можно познакомиться в электронной библиотеке.

Представляет особый интерес книга «В далекой сельской школе» (см. Рис. 4). В нее вошли 62 статьи автора. Это большая копилка великого мудрого педагога, предназначенная молодому поколению педагогов, в которой он делится опытом как учитель русского языка, методист, руководитель, краевед, турист, отец большой семьи, общественный корреспондент (Афанасьев, 2006).



**Рис. 4.** Книга Н. И. Афанасьева «В далекой сельской школе», 2006 г.

Одним из уникальных педагогов является педагог-энтузиаст Геннадий Семенович Донской – заслуженный учитель ЯАССР, участник Великой Отечественной войны, почетный гражданин Виллюйского улуса, выпускник Виллюйского педагогического училища им. Н. Г. Чернышевского (1936) (Рис. 5), который понял, что одним из средств духовно-нравственного воспитания и хранителем социокультурной памяти является музей.





**Рис. 5.** *Информация о выпускниках училища представлена на выставке в музее г. Якутск*

Г. С. Донской стал основателем первого и единственного музея народного образования в СССР, который открылся к 150-летию Вилюйской школы 16 ноября 1979 года (см. Рис. 6). В музее хранятся уникальные предметы и богатейшие материалы по истории народного образования периода Российской империи и советского времени. За свою многолетнюю деятельность Г. С. Донской награжден медалью имени Н. К. Крупской.



(а)



(б)

**Рис. 6.** (а) *Г. С. Донской – основатель музея народного образования,*  
(б) *музей народного образования*

Всего в музее хранится 9 327 подлинных музейных предметов и 17 крупных уникальных коллекций, самой большой из них считается «Коллекция букварей народов СНГ и ближнего зарубежья» (см. Рис. 7).



Коллекция букварей на якутском языке состоит из 35 экземпляров. Среди них уникальным является букварь, созданный Семеном Андреевичем Новгородовым, 1923 года издания, подаренный музею Еленой Семеновной, дочерью автора букваря С. А. Новгородова, в 1980 году.



**Рис. 7.** *Выставка букварей в музее народного образования*

Особое внимание привлекают видеозаписи и интервью с известными людьми и учителями Якутии, собранные Г. С. Донским. Уникальность данного музея отмечена Всероссийской историко-литературной премией «Александр Невский», по итогам конкурса музей стал лауреатом третьей степени (Музей народного образования, 2023). Одна из школ города – Вилюйская средняя общеобразовательная школа № 2 г. Вилюйска, открывшаяся 1967 году, носит имя Г. С. Донского. На улусном уровне по инициативе учителей Вилюйской гимназии для обучающихся 5–7 классов проводится олимпиада по математике. Для составления заданий математической олимпиады организаторы использовали экспонат музея – книгу «Собрание арифметических задач для гимназий, прогимназий, мужских и женских реальных, уездных, городских училищ, учительских институтов и семинаров» (см. Рис. 8), изданную в 1913 году.

Данное собрание через 100 лет послужило достойным средством развития математического мышления детей настоящего времени. Важную роль в воспитании патриотических чувств играет изучение истории средствами музея. Музей является частью открытого образовательного пространства, но в педагогической литературе патриотическому воспитанию средствами музея уделяется мало внимания.



**Рис. 8.** Экспонат музея «Собрание арифметических задач», 1913 г.

По мнению К. Д. Ушинского, важно не только умение преподавать, но также характер, нравственность и убеждения, потому что большое внимание на учеников оказывает личность учителя. Именно таким даром обладал Михаил Андреевич Алексеев – единственный в республике Народный учитель СССР, родом из Баппагаинского наслега, Вилуйского района, который является основателем первой в Якутии школы с углубленным изучением основ физики и математики, инициатором физико-математического движения в республике, инноватором профильного обучения 1960-х годов. М. А. Алексеев родился 5 мая 1917 года. Экспериментальная педагогическая площадка Михаила Алексеева привлекла к себе внимание академической науки СССР, так как открытие физико-математических классов в то время было редкостью не только в Якутии, но и в СССР. Более двух тысяч человек являются выпускниками первых физматклассов, Верхневилуйской физико-математической школы № 2 и Верхневилуйской республиканской гимназии. Это внушительный отряд национальной интеллигенции Якутии. Более 100 человек защитили кандидатские и докторские диссертации. В 1990 году был открыт Верхневилуйский лицей-интернат, которому впоследствии было присвоено имя народного учителя СССР М. А. Алексеева. Эта единственная в Якутии республиканская гимназия, ставшая прообразом современных инновационных учебных заведений республики – гимназий, колледжей и лицеев. Основные направления деятельности М. А. Алексеева через полвека как никогда актуальны в об-

разовании: личностно-ориентированное и проблемное обучение, универсальные учебные действия и компетенции, развивающая образовательная среда.

В настоящее время республиканские школы инновационного типа используют опыт работы физико-математических классов в своих творческих поисках. Ежегодно с 1996 года в республике проводится республиканская научно-практическая конференция учителей-исследователей «Алексеевские чтения», посвященная памяти народного учителя СССР Михаила Андреевича Алексеева, с целью повышения уровня профессионализма педагогических работников в вопросах обеспечения качества образования. На базе ГБОУ РС(Я) «Верхневиллюйский республиканский лицей-интернат им. М. А. Алексеева» (с. Верхневиллюйск) 30–31 марта 2023 года проводилась XXVI республиканская научно-практическая конференция учителей-исследователей «Алексеевские чтения». В г. Виллюйске установлен памятник М. А. Алексееву, открытый 7 октября 2016 года (скульптор Николай Чоччасов) (Рис. 9).



(а)



(б)

**Рис 9.** (а) Михаил Андреевич Алексеев, (б) Памятник М. А. Алексееву

Обобщением и распространением опыта педагогов Виллюйского района целенаправленно занимался районный методический кабинет под руководством отличника народного просвещения РСФСР Н. С. Бандерова, который 19 лет был заведующим данным кабинетом (см. Рис. 10). В своих воспоминаниях председатель совета ветеранов педтруда РС(Я) В. С. Ива-

нова (Зверева) (2020) пишет: «Самым замечательным, историческим событием в Вилуйском районе стало строительство отдельного здания для райметодкабинета в 1995 году» (Винокурова и др., 2019, с. 109).



(а)



(б)

**Рис. 10.** (а) и (б) *Николай Спиридонович Бандеров*

Данное здание было построено по инициативе и проекту Н. С. Бандерова с библиотекой и читальным залом, где была сосредоточена научная, методическая и справочная литература. Районный методический кабинет стал базой Якутского регионального института усовершенствования учителей (ЯРИУУ).

Молодым педагогам Н. С. Бандеров помогал освоить умение писать доклады, выступать на конференциях перед аудиторией, проводил занятия курсов повышения квалификации, организовывал педагогические чтения. Его книга «Учуутал» («Учитель») содержит 54 статьи, очерки об учителях, методистах, известных педагогах.

Большое внимание Н. С. Бандеров уделял родительскому всеобучу, а именно военно-патриотическому воспитанию. Его перу принадлежит издание нескольких сборников: «Они не вернулись в классы», «Участие вилуйчан в битве за Москву», «От Вены до Одера».

Н. С. Бандеров был активным корреспондентом районной газеты «Олох суола» («Путь октября»), в которой вел постоянную рубрику «Страницы народной педагогики» и опубликовал статьи об опыте лучших учителей школ района. В. С. Иванова (Зверева) (2020) отмечает, что «им напи-

сано более 50 статей по народной педагогике и более 500 статей по педагогическим и краеведческим направлениям, да еще был активным лектором общества “Знание”» (Винокурова и др., 2019, с. 109).

Являясь председателем Вилюйского улусного отделения Ассоциации народной педагогики Якутии, большое внимание уделял аспектам семейного воспитания, пропаганде учительских династий, а также вопросам краеведения. Н. С. Бандеров родился 13 февраля 1934 года в г. Среднеколымске в семье крестьян. В 1967 году, работая инспектором районного отдела образования в г. Среднеколымске, основал музей и был его первым директором на общественных началах. В настоящее время Среднеколымский краеведческий музей носит имя Н. С. Бандерова. Его опыт работы по наставничеству и повышению профессиональной компетентности педагогов и формы работы с молодыми педагогами используется специалистами Муниципального казенного учреждения «Вилюйское улусное (районное) управление образования» муниципального района Вилюйский улус (район) Республики Саха (Якутия) (нач. Н. М. Семенова).

### **Выводы**

Как показывают результаты исследования, цель наставничества – это стимулирование личностного профессионального роста молодого специалиста, развитие педагогических качеств, повышение методического уровня и воспитание чувства патриотизма.

Изучение опыта работы по наставничеству выдающихся учителей Вилюйского района в коллективе образовательных организаций и использование его молодыми педагогами в условиях настоящего времени способствует развитию профессиональной компетентности.

### **Заключение**

Анализ литературы позволил рассматривать профессионально-педагогическую компетентность педагога как единство общекультурной, психолого-педагогической предметной, методической подготовки, а также практического опыта, профессиональных личностных качеств, которые обеспечивают результативную педагогическую деятельность. Неразрывная связь с историей, традициями, территорией, культурой своей страны и малой родины мотивирует общественно значимую деятельность, в которой эта позиция выражается и способствует развитию у молодых педагогов фундаментальной личностной установки, воспитанию чувства патриотизма.

Уровень профессиональной компетентности педагога в области исследовательской деятельности помогает сформировать индивидуальный образовательный маршрут для каждого студента с учетом ценностных приоритетов, имеющихся условий образовательной среды, возможностей личности, что позволяет решить поставленные задачи.

### Список литературы

- Административно-территориальное деление Якутии (10 марта 2023). *Wikipedia*. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Административно-территориальное\\_деление\\_Якутии#:~:text=Согласно%20Конституции%20Республики%20Саха%20\(Якутия\),\(посёлки%20городского%20типа\)%20и%20сёла](https://ru.wikipedia.org/wiki/Административно-территориальное_деление_Якутии#:~:text=Согласно%20Конституции%20Республики%20Саха%20(Якутия),(посёлки%20городского%20типа)%20и%20сёла)
- Алексеев, Е. Р. (20 августа 2021). Педагогическая деятельность Петра Староватова – золотая страница в истории Вилюйского педколледжа. *Олох суола*, 57, 5.
- Алфеева, Е. В. (2016). Проблемы профессиональной компетентности молодых педагогов. *Современная психология: материалы IV международной научно-практической конференции* (с. 41–43). Казань: Издательство «Бук». <https://moluch.ru/conf/psy/archive/236/11133>
- Афанасьев, Н. И. (2006). *В далекой сельской школе*. Вилюйск: Вилюйская улусная типография. <https://e-librvil.ru/e.lib/110/110.php>
- Данилов, Д. А. (2003). *Организационно-управленческая деятельность в системе внутришкольного руководства: учебное пособие*. Якутск: Издательство Якутского университета.
- Винокурова, У. А., Торговкин, В. Г., Третьякова С. А. (ред.) (2019). *Ими гордится Якутия. Николай Спиридонович Бандеров*. Якутск: Бичик.
- Крылов, Н. А. (2019). *Человек, опередивший свое время*. Якутск: Сайдам.
- Министерство просвещения Российской Федерации (2020). Письмо от 23.01.2020 № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций». <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-23012020-n-mr-4202-o-napравlenii/?ysclid=lnof15crwq714111217>
- Музей народного образования им. Г. С. Донского. Дата обращения 6 мая 2023. <https://virtuallyakutia.ru/node/393>
- «Наставник» – Всероссийский форум (n. d.). Дата обращения 24 мая 2023. <https://vk.com/forum.nastavnik>

- Никитина, В. В. (2013). Роль наставничества в современном образовании. *Отечественная и зарубежная педагогика*, 6(15), 50–56. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-nastavnichestva-v-sovremennom-obrazovanii/viewer>
- Халдеева, А. Р., Павлова, В. В., Парфенова, С. Н. (2018). Жизнь и деятельность первооткрывателя синтетического каучука, уроженца города Вилуйска – Ивана Лаврентьевича Кондакова. *Гуманитарные науки*, 2(16), 39–47. <https://cyberleninka.ru/article/n/zhizn-i-deyatelnost-pervootkryvatelya-sinteticheskogo-kauchuka-urozhentsa-goroda-vilyuyska-ivana-lavrentievicha-kondakova>
- Харламповева, Н. К., Герасимова, Р. Е., Волчок, Т. И. (2022). Наставничество как непрерывный педагогический процесс профессионального роста педагога. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия»*, 4, 91–96. <https://www.ppfsvf.ru/jour/article/view/222>

## References

- Administrativno-territorial'noje delenije Yakutii [Administrative-territorial division of Yakutia] (2023, March 10). In *Wikipedia*. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Административно-территориальное\\_деление\\_Якутии#:~:text=Согласно%20Конституции%20Республики%20Саха%20\(Якутия\),\(посёлки%20городского%20типа\)%20и%20сёла](https://ru.wikipedia.org/wiki/Административно-территориальное_деление_Якутии#:~:text=Согласно%20Конституции%20Республики%20Саха%20(Якутия),(посёлки%20городского%20типа)%20и%20сёла)
- Afanas'jev, N. I. (2006). *V dalyokoj sel'skoj shkole* [In a distant rural school]. Vilyujskaja ulusnaya tipografija. <https://e-librvil.ru/e.lib/110/110.php>
- Aleksejev, E. R. (2021, August 20). Pedagogičeskaja dejatel'nost' Petra Starovatova – zolotaja stranica v istorii Vilyujskogo kolledzha. [Pedagogical activity of Peter Starovatov is a golden page in the history of the Vil'ujsk College]. *Oloh suola*, 57, 5.
- Alfejeva, E. V. (2016). Problemy professional'noj kompetentnosti molodykh pedagogov [Problems of professional competence of young teachers]. *Sovremennaja psikhologija: materialy IV mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii* [Modern Psychology: proceedings of the IV international conference] (pp. 41–43). Kazan: Buk. <https://moluch.ru/conf/psy/archive/236/11133/>



- Danilov, D. A. (2003). *Organizacionno-upravljencheskaja dejatel'nost' v sisteme vnutrishkol'nogo rukovodstva* [Organizational and managerial activities in the system of intra-school management]. Izdatel'stvo Yakutskogo universiteta [Yakutsk University].
- Khaldejeva, A. R., Pavlova, V. V., & Parfenova, S. N. (2018). Zhizn' i dejatel'nost' pervootkryvatel'a sinteticheskogo kauchuka, urozhenca goroda Vil'ujkska – Ivana Lavrent'jevicha Kondakova. *The Humanities*, 2(16), 39–47. <https://cyberleninka.ru/article/n/zhizn-i-deyatelnost-pervootkryvatelya-sinteticheskogo-kauchuka-urozhentsa-goroda-vilyuyska-ivana-lavrentievicha-kondakova>
- Kharlamp'jeva, N. K., Gerasimova, R. E., & Volchok, T. I. (2022). Nastavnichestvo kak nepreryvnyj pedagogicheskij process professional'nogo rosta pedagoga [Mentoring as a continuous pedagogical process of professional growth of a teacher]. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy*, 4, 91–96. <https://www.ppfsvf.ru/jour/article/view/222>
- Krylov, N. A. (2019). *Chelovek, operedivshij svoje vrem'a* [A man ahead of his time]. Saidam.
- Muzej narodnogo obrazovanija im. G. S. Donskogo. Retrieved May 6, 2023, from <https://virtualyakutia.ru/node/393>
- “Nastavnik” – Vserossijskij forum [Mentor – All-Russian forum] (n. d.). Retrieved May 24, 2020, from <https://vk.com/forum.nastavnik>
- Nikitina, V. V. (2013). Rol' nastavnichestva v sovremennom obrazovanii [The role of mentoring in modern education]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*, 6(15), 50–56. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-nastavnichestva-v-sovremennom-obrazovanii/viewer>
- The Ministry of Education of the Russian Federation (2020). *Pis'mo ot 23.01.2020 № MR-42/02 “O napravlenii celevoj modeli nastavnichestva i metodicheskikh rekomendacij”* [Letter dated January 23, 2020 # MP-42/02 “On the direction of the target mentoring model and methodological recommendations”]. <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-23012020-n-mr-4202-o-napravlenii/?ysclid=lnof15crwq714111217>
- Vinokurova, U. A., Torgovkin, V. G., & Tret'jakova, S. A. (Eds.) (2019). *Imi gorditsja Yakutija. Nikolaj Spiridonovich Banderov* [Yakutia is proud of them. Nikolaj Sparidonovich Banderov]. Bichik.



## ПОГРУЖЕНИЕ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧЕНИКОВ 10-Х КЛАССОВ

*\*Вадим Олегович Головин<sup>1</sup>, Виктория Александровна Борисова<sup>2</sup>,  
Арсений Владимирович Копёнкин<sup>3</sup>, Анастасия Николаевна Россинская<sup>4</sup>*

<sup>1, 2, 4</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

<sup>1, 2, 3</sup> *Школа № 1561, Москва, Россия*

<sup>1</sup> *hotdaytoday7@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9304-180X>*

<sup>2</sup> *viktoria99borisova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0210-8299>*

<sup>3</sup> *arseniy.kopenkin@ya.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8725-2280>*

<sup>4</sup> *rossinskayaan@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7263-5270>*

*Аннотация.* В статье представлены результаты апробации методических материалов события «погружение» в проектно-исследовательскую деятельность учеников 10-х классов. Проектно-исследовательская деятельность рассматривается с точки зрения способности применять уже приобретенные знания, умения и навыки в нестандартной ситуации. Авторы делают акцент на том, что умение адаптироваться к нестандартным условиям в рамках проектно-исследовательской деятельности позитивно влияет на развитие функциональной грамотности у учеников 10-х классов. Рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются учителя и ученики при внедрении проектно-исследовательской деятельности в учебный процесс. «Погружение» в проектную деятельность представлено как возможное решение некоторых из этих проблем. В работе нашли отражение вопросы об особенностях внедрения проектно-исследовательской деятельности в школе и сложности, с которыми могут сталкиваться учителя и ученики при работе в нестандартных ситуациях. Большое место в работе занимает подробное рассмотрение всех этапов «погружения». Приведен подробный анализ компонентов «погружения». Особое внимание уделяется вопросам внедрения проектно-исследовательской деятельности в образовательный процесс школы. Констатируется важность таких событий для решения проблем, возникающих при работе учеников над своими проектами.

*Ключевые слова:* Проектно-исследовательская деятельность, Функциональная грамотность, Федеральный государственный образовательный стандарт, Погружение.

# IMMERSION IN PROJECT ACTIVITIES FOR FUNCTIONAL LITERACY DEVELOPMENT OF 10TH GRADE STUDENTS

*\*Vadim O. Golovin<sup>1</sup>, Victoria A. Borisova<sup>2</sup>,  
Arsenij V. Kopjonkin<sup>3</sup>, Anastasia N. Rossinskaja<sup>4</sup>*

*<sup>1, 2, 4</sup> Moscow City University, Moscow, Russia*

*<sup>1, 2, 3</sup> School № 1561, Moscow, Russia*

*<sup>1</sup> hotdaytoday7@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9304-180X>*

*<sup>2</sup> viktorija99borisova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0210-8299>*

*<sup>3</sup> arseniy.kopenkin@ya.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8725-2280>*

*<sup>4</sup> rossinskayaan@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7263-5270>*

*Abstract.* The article presents the results of testing the instructional materials of an “immersion” event in the project and research activities of 10th grade students. Project and research activities are considered from the point of view of the ability to apply already acquired knowledge, skills and abilities in a non-standard situation. The authors emphasize that the ability to adapt to non-standard conditions within the framework of project and research activities positively affects the development of functional literacy in 10th grade students. The problems faced by teachers and students when implementing design and research activities in the educational process are considered. “Immersion” in project activities is presented as a possible solution to some of these problems. The paper reflects questions about the specifics of the implementation of project and research activities at school and the difficulties that teachers and students may face when working in non-standard situations. A large place in the work is occupied by a detailed consideration of all the stages of “immersion”. A detailed analysis of the components of “immersion” is given. Special attention is paid to the implementation of project and research activities in the educational process in secondary school. The importance of such events for solving problems arising when students work on their projects is stated.

*Keywords:* Project and research activities, Functional literacy, Federal state educational standard, Immersion.

## **Введение**

Проектно-исследовательская деятельность является действенным инструментом формирования функциональной грамотности. Этим вопросом на разных уровнях школьного образования занимаются авторы: Е. А. Алексеева и М. В. Морозова (2022); В. Б. Алферьева-Термсикос (2022); Е. А. Мордвинова (2022); В. И. Ерошенко и Т. Е. Свириденко (2018); М. Л. Любимов, О. Г. Приходько, М. О. Захарова, А. А. Мокс (2020);

Е. В. Иванова и Ю. Ю. Скрипова (2022); Т. В. Корнилова (2020); Т. А. Попова (2020); А. Р. Холматов (2022); А. Б. Шиховцова и Т. В. Панченко (2022) и др. В своих работах авторы, упомянутые выше, подтверждают эффективность проектно-исследовательской деятельности для формирования функциональной грамотности обучающихся.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС СОО) (2012) зафиксированы практико-ориентированные результаты – каждый ученик может освоить возможности прикладного потенциала изучаемой дисциплины. В то же время одним из важнейших преимуществ проектно-исследовательской деятельности является достижение метапредметных результатов обучения через освоение учениками межпредметных понятий и умений (Белова, 2008).

### **Формулировка научной проблемы**

Несмотря на эффективность проектно-исследовательской деятельности для обучения, на практике в профессиональной деятельности педагоги и ученики сталкиваются с проблемами при ее внедрении в образовательный процесс. В своей работе С. А. Вахрушев и В. А. Дмитриев (2021) рассматривают проблемы, появляющиеся у учителей и учеников при включении проектно-исследовательской деятельности в учебный процесс. Авторы подчеркивают важные компоненты, отсутствие которых не позволяет успешно заниматься проектной работой: низкая внутренняя мотивация у обучающихся к выполнению проектов, практически полное отсутствие успешного опыта выполнения проектов учителями школ, противоречие между принятыми формами итоговой аттестации (ЕГЭ, ОГЭ) и требованиями к проектам, сложности при оценке качества выполненных проектов по объективным критериям (ученики до защиты не знакомы с критериями оценки).

### **Предмет исследования**

В нашей школе уже несколько лет активно внедряется проектно-исследовательская деятельность. Результаты анализа проектных защит учеников за прошлые годы показали наличие ряда проблем, связанных с умениями учеников применять свои знания в нестандартных ситуациях. Помимо этого, ребята часто допускали ошибки в структуре работы и мето-

дическом аппарате. Для улучшения результатов учеников было принято решение создать инициативную группу, в которую вошли авторы данной работы. В ходе обсуждения курса «Исследовательский проект» внутри нашей рабочей группы мы определили, что в своей профессиональной деятельности столкнулись в том числе и с проблемами, которые рассматривали С. А. Вахрушев и В. А. Дмитриев (2021). Наше предположение заключалось в следующем – если познакомить учеников с понятиями проектно-исследовательской деятельности, провести их через учебную ситуацию от идеи до реализации продукта, обучить их новым умениям работы в нестандартной ситуации с начала учебного года, то это поспособствует решению ряда проблем, которые возникают при работе учеников над своими проектами, таких как отсутствие мотивации и непонимание критериев оценивания.

### **Цель исследования**

Таким образом, нами была поставлена следующая цель: разработать и апробировать методические материалы для проведения погружения в проектную деятельность учеников 10-го класса. Под «погружением» мы понимаем событие, в ходе которого ученики познакомятся со структурой и понятийным аппаратом проектной деятельности.

### **Методы исследования**

Разработка сценария события началась с отбора минимума знаний и умений, который необходим ученикам для начала работы над своими проектами. Мы выбрали важные, на наш взгляд, элементы проектной деятельности: методический аппарат (цель, задачи, гипотеза), особенности проблематизации, умение работать в команде (коммуникация), работу с целевой аудиторией, умение оформлять и преподносить итоговый продукт своей деятельности.

Во время работы над своими проектами ученики приобретают первичный опыт действий в нестандартной ситуации, что требует от них адаптации к условиям неопределенности. А. Борщевская утверждает, что адаптация к неопределенности является пространством для формирования функциональной грамотности (2021). Функциональная грамотность – многогранное понятие, в связи с этим рабочее определение функциональной

грамотности мы будем понимать как способность использовать знания, умения, навыки для решения задач в нестандартных условиях (Фролова, 2016). Это определение наиболее релевантно цели нашей работы.

### **Выводы**

«Погружение в проектную деятельность» изначально планировалось организовать в течение трех дней подряд, однако в силу обстоятельств было принято решение разделить дни по месяцам. В итоге все запланированные этапы, которые ученики должны были проходить вместе, преобразовались в два учебных дня с промежутком в несколько месяцев. В течение этих дней были задействованы учителя (далее – модераторы), которые помогали в организации процесса. Количество учеников, присутствовавших на занятиях, не было стабильным – в первый день 59 человек, во второй – 45 человек. Далее мы подробно опишем этапы, которые проходили ученики в течение двух учебных дней «погружения».

В первый день учеников освободили от нагрузки по расписанию и пригласили к первому уроку в актовЫй зал, где организаторы и модераторы подготовили пространство для работы: стулья расставили в круг по количеству учеников и подготовили шестнадцать парт для командной работы. Первый день «погружения в проектную деятельность» состоял из шести этапов, которые включали в себя как индивидуальную, так и групповую работу.

Этап 1. Знакомство и объединение в группы. После того как ученики сели в круг, организатор (здесь и далее организатор – один из соавторов работы, который проводил указанный этап) объяснил задание и раздал анкеты, в которых содержалось несколько опорных вопросов для начала диалога с одноклассниками. Ученикам нужно было написать свое имя и сферы интересов и/или хобби. Затем в течение 7 минут им нужно было подходить к другим ученикам и ставить плюсы друг другу в случае совпадения сфер интересов (10-е классы на момент события только сформировались и еще не были знакомы). Основная задача для ребят – набрать больше всего плюсов. Затем ребята снова вернулись на свои места, и организатор попросил их по кругу каждого назвать номер от одного до восьми и тем самым объединил учеников в восемь рабочих групп. Группы отправились за свои столы. За каждой из восьми групп был закреплен модератор.

Этап 2. Лекционная часть. Организатор прочитал ученикам лекцию о том, для чего нужна проектная и исследовательская работа. В лекции были приведены примеры профессий, в которых требуются умения создавать проекты и проводить исследовательскую работу.

Этап 3. Групповая работа со схемой «Структура проекта». После лекционного фрагмента каждая группа получила шаблон «Структура проекта», в котором были заполнены некоторые компоненты: проблема, ресурс, действия, команда, критерии. Ученикам в ходе обсуждения внутри группы и при поддержке своего модератора нужно было попробовать заполнить четыре пустые ячейки: план действий, способы решения, цель, результат. В ходе обсуждения модераторы направляли рабочие группы и объясняли, какие компоненты могут быть в составе проекта, а какие нет.

Этап 4. Лекционная часть и обсуждение отличий проектной деятельности от исследовательской. На этом этапе организатор объяснял ученикам отличия проекта от исследования. Основным элементом, на котором был сделан акцент – итоговый результат, если у проекта должен быть продукт, то у исследования есть определенная задача: выявить, объяснить, определить и т. д. В ходе общего обсуждения ученики проверяли свои схемы «Структура проекта» и по необходимости вносили корректировки.

Этап 5. Групповая работа с заданиями на постановку цели и определение проблемы. На этом этапе ученики приступили к работе в своих группах. Сначала каждая команда работала с кейсами, в которых описана ситуация, и ученикам нужно было определить проблему, проблемную ситуацию и предложить возможные продукты или пути решения.

Далее ученикам было предложено также в командах сопоставить готовые цели-проблемы-продукты и предположить, что является проектом, а что исследованием. В процессе решения заданий команды участвовали в обсуждении и корректировали свои ответы.

Этап 6. Рефлексия и обсуждение результатов. После окончания и обсуждения теоретических материалов ученики снова вернулись в общий круг, и каждому была предоставлена возможность оставить обратную связь о проведенном учебном дне в устной форме. Каждый желающий мог взять у организаторов микрофон и озвучить свои ощущения, высказать пожелания на будущее. Все ученики, которые оставили обратную связь, говорили о том, что вся информация, изученная в этот день, была полезна

для них, и они хотят продолжения учебных событий именно в таком формате. Как организаторы, мы решили, что обратную связь в будущем лучше собирать через анкетирование, и к следующему дню погружения подготовили соответствующую форму.

В первый день ученики попали в нестандартную учебную ситуацию. Из пространства класса их переместили в актовый зал и через деятельность предложили освоить теоретический материал, что стало важным этапом для дальнейшей работы над проектами. Ученики познакомились с особенностями методологического аппарата, потренировались отличать проект от исследования и формулировать проблему. Безусловно, за один учебный день невозможно освоить материал и успешно реализовать проект без ошибок, однако это стало важной точкой старта для учеников. В период между днями «погружения» с сентября по октябрь ученики работали над своими проектами с руководителями дисциплины «Индивидуальный проект».

В ноябре состоялся финальный день «погружения», после которого ученики начали подготовку к предзащите планов своих проектов. Во второй день учеников также освободили от нагрузки по расписанию и пригласили к первому уроку в актовый зал, где уже были расставлены парты на восемь рабочих групп. Этот день также состоял из шести этапов.

Этап 1. Актуализация и постановка проблемных ситуаций. Во время работы на занятиях по дисциплине «Индивидуальный проект» ученики получили задание – зафиксировать проблемы, с которыми они сталкиваются внутри школы (например, очереди в столовую, недостаточное количество мест в раздевалке). На первом этапе с помощью формы опроса все ученики прислали свои варианты и после проголосовали за наиболее актуальные проблемы для всего коллектива.

Этап 2. Работа с опросом и целевой аудиторией. После этого организатор рассказал ученикам о методике социологического исследования и о том, как данные могут помочь при выполнении проектов. Ученики получили учебные темы для создания своих тренировочных проектов (всего было заявлено четыре темы на восемь команд – у команд темы совпадали попарно). Затем ученики с помощью анкет должны были провести опрос целевой аудитории по своей тематике и узнать мнение других учеников о желаемом продукте (все происходило внутри коллектива учеников 10-х классов).

Этап 3. Работа с учебным проектом. На третьем этапе команды приступили к мозговому штурму под руководством модераторов и предлагали идеи реализации проекта по своей тематике. Внутри команд были предложены первые цели, задачи, проблематика и идеи реализации продукта. Далее ученики с помощью технологии «Мировое кафе» проводили оценку и оставляли обратную связь об идеях других команд.

Этап 4. Оформление учебного проекта. Во время четвертого этапа ученики подробно расписывали на ватманах итоговый план проекта, который включал в себя: цели, задачи, проблему, ресурсы, распределение ролей, план работы. Работы оформлялись с учетом обратной связи, полученной на предыдущем этапе.

Этап 5. Командная предзащита. Участники были разделены на две секции по четыре команды в каждой. Как упоминалось ранее, всего было восемь команд и четыре учебные темы – одна тема была у двух команд, и они предлагали свое решение отдельно друг от друга. В каждой из секций не было команд с одинаковыми тематиками. Модераторы и команды учеников получили листы с критериями оценки проектов и системой выставления баллов. Эти критерии были адаптированы организаторами и включали в себя несколько блоков оценки: наличие цели и задачи, описание продукта, распределение ролей в команде, оформление работы, владение материалом (выступление). На этом этапе все ученики могли попробовать себя в роли эксперта и посмотреть, как происходит оценка работ. Каждая команда получила 7 минут на представление своего проекта. После выступления каждой из команд внутри своих секций участники других команд и модераторы задавали вопросы по критериям и оставляли обратную связь о проекте и выставляли баллы в анкеты с критериями.

Этап 6. Рефлексия. С помощью ссылки мы попросили учеников пройти короткий опрос в гугл-форме для обратной связи. В анкете ученики отвечали на вопросы о том, что было полезно, какие методики, изученные сегодня, будут полезны в будущем, чего не хватило и хотели бы они продолжения событий такого формата. Не у всех участников события была техническая возможность пройти анкетирование. В опросе приняли участие 40 человек. На первый вопрос о пользе мероприятия 33 ученика ответили, что считают мероприятие полезным для себя, 5 человек не определились и только 2 ответили, что событие не было полезным. На следующий



вопрос о том, какие техники, приемы или методики ученики будут использовать в будущем, большинство (40 %) выбрало методику сбора обратной связи «Мировое кафе». На вопрос о наиболее интересном большинство отметило работу в команде и совместную защиту проекта. Таким образом, по результатам рефлексии стало понятно, что для большинства учеников событие «погружения» было полезным и интересным.

На этом завершились события, которые задействовали всех учеников 10-х классов в одно время. Дальнейшая траектория у каждого ученика предполагает работу с научным руководителем над собственным проектом. Изначальная цель о разработке и апробации методических материалов достигнута, однако в результате эмпирических наблюдений и педагогического анализа работы учеников были выявлены значительные недочеты в структуре материалов, которые проявили себя на этапе апробации.

Основной проблемой стало разделение во времени двух занятий, которые изначально планировались как интенсив в течение нескольких дней подряд. Причиной такого решения стала невозможность привлечения достаточного количества модераторов для проведения события в силу загруженности основного расписания. Разделение во времени требовало от нас пересмотра программы интенсива и разделения теоретической и практической части. Несмотря на распределение этапов, во время проведения второго дня было заметно, что ученики за два месяца забыли большую часть материала, который изучался в первый день занятия, и им было непросто включиться в работу. В будущем планируется проведение «погружения» как интенсива в течение нескольких дней подряд.

### **Заключение**

«Погружение» получилось отдаленным от основной дисциплины «Индивидуальный проект», что в итоге не позволило в этом временном промежутке выстроить логичную учебную цепочку: погружение – индивидуальные проекты – создание проекта. Помимо этого дефицита, были выявлены также компоненты, требующие доработки:

– запланированного изначально времени было недостаточно, поэтому каждый этап начинался и заканчивался со значительным опозданием;

– элементы работы в нестандартных условиях для некоторых учеников оказались слишком непростыми, что приводило к их бездействию даже в простых ситуациях (как, например, задания репродуктивного типа);

– не весь теоретический материал удалось успешно объяснить и дать ученикам возможность попробовать его применить на практике (например, способы постановки цели и умение оценивать работы других учеников по критериям).

Несмотря на значительное количество недочетов, благодаря «погружению» нам как организаторам удалось решить некоторые важные проблемы, которые появляются при работе с проектами в школе.

Часто отсутствие мотивации у учеников связано с тем, что ученики не понимают компонентов, из которых должна состоять итоговая работа. Тренировочные задания на определение проблем вокруг себя и работу с целевой аудиторией, понимание общей структуры методического аппарата и элементов проекта проясняет ситуацию и упрощает реализацию проекта.

Непонимание учениками процесса оценки качества выполненных проектов по объективным критериям – данную проблему мы попробовали решить, предоставив ученикам возможность побыть экспертами и по критериям оценить работы своих одноклассников. Ученики готовили свои тренировочные проекты, ориентируясь на критерии, и оценивали работы по тем же самым критериям.

Обобщая сказанное, важно отметить – проектно-исследовательская деятельность является одним из компонентов школьного образования, закрепленных на законодательном уровне, у которого в то же время есть ряд проблемных следствий, приводящих к потере мотивации у учеников из-за отсутствия понимания критериев оценки их работ, а также отсутствия умений работы в нестандартных ситуациях. В нашей работе мы попробовали решить проблемы, связанные с мотивацией учеников и общим пониманием ими компонентов и методического аппарата проекта и исследования. Сейчас сложно оценить итоговый результат, поскольку ученики на момент написания этой работы еще в процессе подготовки своих проектов. В рамках «проектного погружения» ученики на практике в учебном событии попробовали работать в нестандартных условиях и применять навыки, которые освоили на тот момент. В тренировочном формате совместно с командой прошли полный путь разработки проекта – от исследования до за-

щиты. Учебная ситуация предполагала постоянную коммуникацию с другими участниками (как с учителями, так и другими учениками), освоение новых методик в процессе, анализ данных и новой информации. Проектное погружение позволило нам через деятельность познакомить учеников с критериями оценки проектов и исследований, что в будущем может позитивно повлиять на проекты учеников. Безусловно, такое событие не может покрыть весь объем умений и информации, которые ученикам необходимо освоить, однако это важная ступень для решения ряда проблем, которые могут возникать в процессе работы над проектом.

### Список литературы

- Алексеева, Е. А., Морозова, М. В. (2022). Организация проектной и исследовательской деятельности для формирования естественно-научной грамотности. *Видеонаука*, 1(23), 1–7. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49188350>
- Алферьева-Термсикос, В. Б. (2022). Формирование функциональной грамотности младших школьников в рамках дистанционных занятий. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*, 1-1(64), 88–92. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47997721>
- Белова, Т. Г. (2008). Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 76(2), 30–35. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11780285>
- Борщевская, А. (2021). Функциональная грамотность в контексте современного этапа развития образования. *Наука и школа*, 1, 199–208. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44896452>
- Вахрушев, С. А., Дмитриев, В. А. (2021). Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании. *АНИ: педагогика и психология*, 1(34), 40–44. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44817635>
- Ерошенко, В. И., Свириденко, Т. Е. (2018). О результатах обучающего этапа эксперимента по реализации технологии проектно-исследовательской деятельности при изучении «Географии России» в школе. *Материалы Всероссийской научно-практической конференции моло-*

- дых ученых географов (с. 96–99). М.: Издательство «Перо».  
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35421808&pff=1>
- Иванова, Е. В., Скрипова, Ю. Ю. (2022). Формирование функциональной грамотности младших школьников в процессе решения проектной задачи по созданию виртуальных краеведческих экскурсий. *Управление образованием: теория и практика*, 5(51), 194–202.  
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49347976>
- Корнилова, Т. В. (2020). Исследовательская деятельность школьников как способ формирования функциональной грамотности. *Научные труды Московского гуманитарного университета*, 4, 56–63.  
<https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-shkolnikov-kak-sposob-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti>
- Любимов, М. Л., Приходько, О. Г., Захарова, М. О., Мокс, А. А. (2020). Формирование функциональной грамотности у детей с ограниченными возможностями здоровья на основе развития проектной деятельности. *Специальное образование*, 2, 73–93. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43152467>
- Мордвинова, Е. А. (2022). Формирование функциональной грамотности обучающихся через реализацию проектных практик Российского движения школьников. *Поволжский педагогический вестник*, 3(36), 67–73. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49799495>
- Попова, Т. А. (2020). Проектная деятельность в образовательном пространстве. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*, 3(836). <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-prostranstve>
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) (2012). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. <https://base.garant.ru/70188902/>
- Фролова, П. И. (2016). К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*, 1(23), 179–185.  
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25684719>

Холматов, А. Р. (2022). Развитие естественно-научной грамотности у обучающихся в форме мини-проектов в рамках внеурочной деятельности. *Вестник науки*, 7(52), 38–44. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48777408>

Шиховцова, А. Б., Панченко, Т. В. (2022) Об актуальности проектной деятельности в начальном образовании как условия формирования функционально грамотной личности. *Отечественная и зарубежная педагогика*, 4, 88–93. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49400336>

### References

Aleksejeva, E. A., & Morozova, M. V. (2022). Organizacija projektnoj i issledovatel'skoj dejatel'nosti dlja formirovanija estestvenno-nauchnoj gramotnosti. [Organization of project and research activities for the formation of natural science literacy]. *Videonauka [Videoscience]*, 1(23), 1–7. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49188350>

Alferjeva-Termaikos, V. B. (2022). Formirovanije funkcionalnoj gramotnosti mladshikh shkol'nikov v ramkakh distancionnykh zanjatij [Formation of functional literacy of younger schoolchildren in the framework of distance learning]. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 1-1(64), 88–92. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47997721>

Belova, T. G. (2008). Issledovatel'skaja i projekt'naja dejatel'nost' uchashhikhsja v sovremennom obrazovanii [Research and project activities of students in modern education]. *Proceedings of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University*, 76(2), 30–35. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11780285>

Borshhevskaja, A. (2021). Funkcional'naja gramotnost' v kontekste sovremennogo etapa razvitija obrazovanija [Functional literacy in the context of the current stage of education development]. *Science and School*, 1, 199–208. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44896452>

Vakhrushev, S. A., & Dmitriev, V. A. (2021). Nekotoryje problemy vnedrenija projektnoj dejatel'nosti v shkol'nom obrazovanii [Some issues in the implementation of project activities in school education]. *ANI: Pedagogy and Psychology*, 1(34), 40–44. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44817635>

- Sviridenko, T. E., & Jeroshenko, V. I. (2018). O rezul'tatakh obuchajushhchego etapa pedagogicheskogo eksperimenta po realizacii tekhnologii projektno-issledovatel'skoj dejatel'nosti pri izuchenii geografii Rossii v shkole [About the results of the training stage of the pedagogical an experiment on the implementation of the technology of design and research activities in the study of geography of Russia at school]. In E. A. Tamozhnjaja (Ed.), *Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii molodyh uchenyh geografov* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference of Young Geographers] (pp. 96–99). Moscow: Pero. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35421808&pff=1>
- Ivanova, E. V., & Skripova, J. Y. (2022). Formirovanije funkcional'noj gramotnosti mladshikh shkol'nikov v processe reshenija projektnoj zadachi po sozdaniju virtual'nykh krajevedcheskikh ekskursij [Formation of functional literacy of younger schoolchildren in the process of solving the project task of creating virtual local history excursions]. *Education Management: Theory and Practice*, 5(51), 194–202. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49347976>
- Kornilova, T. V. (2020). Issledovatel'skaja dejatel'nost shkolnikov kak sposob formirovaniya funkcional'noj gramotnosti [Research activity of schoolchildren as a way of forming functional literacy]. *Nauchnyje Trudy Moskovskogo Gumanitarnogo Universiteta* [Scientific Works of the Moscow University for the Humanities], 4, 56–63. <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaja-deyatelnost-shkolnikov-kak-sposob-formirovaniya-funksionalnoy-gramotnosti>
- Ljubimov M. L., Prikhod'ko, O. G., Zakharova, M. O., & Moks, A. A. (2020). Formirovanije funkcional'noj gramotnosti u detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorovja na osnove razvitija projektnoj dejatel'nosti [Formation of functional literacy in children with disabilities on the basis of their project activity development]. *Special Education*, 2, 73–93. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43152467>
- Mordvinova, E. A. (2022). Formirovanije funkcional'noj gramotnosti obuchajushhiksja cherez realizaciju proektnykh praktik Rossijskogo dvizhenija shkol'nikov [Formation of functional literacy of students through the implementation of project practices of the Russian movement of

- schoolchildren]. *Povolzhskij Pedagogicheskij Vestnik* [Volga Pedagogical Bulletin], 3(36), 67–73. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49799495>
- Popova, T. A. (2020). Projektnaja dejatel'nost' v obrazovatel'nom prostranstve [Project activity in educational space]. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences*, 3(836). <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-prostranstve>
- Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshhego obrazovanija (FGOS SOO) [Federal State Educational Standard of Secondary general Education (FGOS SOO)] (2012). Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 413 dated May 17, 2012. <https://base.garant.ru/70188902/>
- Frolova, P. I. (2016). K voprosu ob istoricheskom razvitii ponjatija “funkcional'naya gramotnost'” v pedagogicheskoj teorii i praktike [The historical development of the “functional literacy” concept in educational theory and practice]. *Russian Journal of Social Sciences and Humanities*, 179–185. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25684719>
- Kholmatov, A. R. (2022) Razvitije estestvenno-nauchnoj gramotnosti u obuchajushhiksja v forme mini-projektov v ramkakh vneurochnoj dejatel'nosti [The development of natural science literacy among students in the form of mini projects as part of extracurricular activities]. *Vestnik nauki* [Bulletin of Science], 7(52), 38–44. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48777408>
- Shekhovcova, A. B., & Panchenko, T. V. (2022) Ob aktual'nosti projektnoj dejatel'nosti v nachal'nom obrazovanii kak uslovii formirovanija funkcional'no gramotnoj lichnosti [On the relevance of project activity in primary education as a condition for the formation of a functionally literate personality]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*, 4, 88–93. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49400336>

## СОХРАНЕНИЕ АРТЕФАКТОВ УЧЕБНОЙ ПОВСЕДНЕВНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РЕНОВАЦИИ ШКОЛЬНЫХ ЗДАНИЙ<sup>5</sup>

*Елена Владимировна Иванова<sup>1</sup>, Анна Эммануиловна Тер-Григорян<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

<sup>1</sup> *ivanovae@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4740-4235>*

<sup>2</sup> *ter-grigoryanaeh@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3594-7758>*

*Аннотация.* Размышления о репрезентации истории школы через сохранение артефактов школьной жизни является весьма актуальным в свете масштабной реновации старой образовательной инфраструктуры и строительства новых школьных зданий. Многие школы, построенные более 60 лет назад, представляют собой потрясающе красивые постройки и, таким образом, являются предметом гордости общества. В данной статье рассмотрены примеры сохранения артефактов учебной повседневности в процессе реновации и при капитальном ремонте школьных зданий, выявленных при анализе международного и российского опыта использования исторического наследия школ. Работа над исследованием велась с научными и научно-популярными источниками, а также материалами в СМИ. Результатом исследования стали примеры отечественного и зарубежного опыта сохранения, грамотного использования исторических интерьерных решений и «когнитивного следа» учеников разных поколений в пространстве школы, сбора и сохранения артефактов учебной повседневности для репрезентации истории школы и формирования причастности ученика к ее развитию и историческим событиям и тем самым формированию гражданской ответственности на основе постоянного погружения в современную, но между тем историческую повседневность. Несмотря на то, что школьные здания – неодушевленные объекты, они способны рассказать нам об общественных ценностях, учебных целях и образовательных ожиданиях своей эпохи. Исторические школьные здания имеют большой потенциал и будущее при грамотном и бережном отношении к сохранению их исторического наследия. Подобно тому, как учащиеся формируют свою идентичность в стенах школы, школы могут и должны создавать рефлексивную идентичность по отношению к ученикам, которым они служат.

*Ключевые слова:* Артефакт, Реновация, Сохранение, Учебная повседневность, Школа.

---

<sup>5</sup> Работа над исследованием велась в рамках гранта 23-28-10209 «Репрезентация истории школы при реновации и капитальном ремонте здания через исследование и сохранение артефактов учебной повседневности» Российского научного фонда по результатам конкурса «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований малыми отдельными научными группами (региональный конкурс).



# EXAMPLES OF PRESERVING ARTIFACTS OF EDUCATIONAL DAILY DURING SCHOOL BUILDINGS RENOVATION

*Elena V. Ivanova<sup>1</sup>, Anna E. Ter-Grigor'an<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia*

<sup>1</sup> *ivanovaev@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4740-4235>*

<sup>2</sup> *ter-grigoryanaeh@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3594-7758>*

*Abstract.* Reflections on the representation of school history through the preservation of school life artifacts is very relevant in the light of the large-scale renovation of old educational infrastructure and the construction of new school buildings. Many schools, built over 60 years ago, are stunningly beautiful buildings and are thus a source of community pride. This article examines examples of the preservation of artifacts of everyday educational life during the process of renovation and major repairs of school buildings, identified during the analysis of international and Russian experience in using the historical heritage of schools. Work on the study was carried out with scientific and popular science sources, as well as materials in the media. The result of the study was examples of blighty and foreign experience in preserving, competently using historical interior solutions and the “cognitive trace” of students of different generations in the school space, collecting and preserving artifacts of educational everyday life to represent the history of the school and form the student’s involvement in its development and historical events and thereby the formation of citizenship on the basis of constant immersion in modern, but at the same time historical everyday life. Although school buildings are inanimate objects, they can teach us about the social values, educational goals, and educational expectations of their era. Historic school buildings have great potential and future if the preservation of their historical heritage is competent and careful. Just as students develop their own identities inside their school, schools can and should create reflective identities in relation to the students they serve.

*Keywords:* Artifact, Conservation, Educational daily, Renovation, School.

## **Введение**

Масштабные реновационные изменения образовательной инфраструктуры, происходящие в России и во многих зарубежных странах, затрагивают важные вопросы понимания роли образовательной архитектуры и образовательной среды в повышении качества образования в целом и качества образовательных результатов в частности.

В результате реализации национального проекта «Образование» и запуска ряда федеральных и региональных программ, напрямую затраги-

вающих сферу строительства и капитальных ремонтов школьных зданий, сформировалось несколько подходов к освоению и эффективному использованию новой образовательной инфраструктуры:

- политический, включающий в себя обязательность выполнения всех этапов «дорожной карты» национального проекта и своевременность сдачи и ввода в эксплуатацию объектов образовательной инфраструктуры;

- стратегический, предусматривающий последующую разработку и реализацию проектов по образовательной инфраструктуре среднего профессионального и высшего образования, преемственность качественной инфраструктуры на всех ступенях образования;

- спонтанно-хаотический, при котором стремительное включение ряда образовательных организаций в процесс капитального ремонта не позволяет выстроить грамотную стратегию продуманной образовательной среды, позволяющей не только существенным образом обновить интерьеры и дизайн пространств, но и учесть имеющиеся исторические и повседневные артефакты для сохранения их в истории школы;

- проблемный, когда в процессе реновации школьного здания не происходит существенных качественных изменений, которые позволяли бы повысить качество образовательных результатов и изменить восприятие школы участниками образовательных отношений, а зачастую даже теряются имеющиеся смыслы и традиции, которые в школе уже были сформированы. Так, известны случаи, когда в процессе реновации терялись ценные экспонаты и артефакты, символизирующие историю и ценности образовательной организации.

В последние годы появились проекты современных дизайнерских решений по реновации образовательных организаций. Усовершенствованные интерьеры выглядят эффектно и вдохновляюще и позволяют экспериментировать с использованием разных форматов образовательного процесса, но во время подобных изменений вместе со старыми стенами безвозвратно уходят в прошлое как исторические артефакты, так и артефакты учебной жизни разных поколений учеников.

В мировой практике уже давно сформировались примеры сохранения или грамотного учета исторических интерьерных решений, «когнитивного следа» учеников разных поколений в пространстве школы, сбора или сохранения артефактов учебной повседневности для репрезентации

истории школы и формирования причастности ученика к ее развитию и историческим событиям и тем самым формированию чувства патриотичности, гражданственности на основе постоянного погружения в современную, но между тем историческую повседневность (Воропаев, 2015). Исследование данной проблемы позволяет говорить о ее актуальности на современном этапе развития и трансформации школы.

### **Формулировка научной проблемы**

Сохранение и встраивание артефактов учебной повседневности в новые школьные интерьеры помогает формированию комфортной, а через эмоциональную привязанность – и безопасной образовательной среды обучающихся в условиях стандартизации архитектуры и реновации типовых проектов образовательных организаций при капитальных ремонтах. Решение данной проблемы позволит выйти на иной уровень решений и технологий при архитектурном и градостроительном планировании с учетом сохранности культурного и исторического наследия школы через сохранение основных артефактов учебной повседневности и бережное включение их в современные обновленные интерьеры. Это позволит формировать чувство сопричастности ребенка к событиям школьной жизни, истории школы, а через эту историю – к истории страны, что, в свою очередь, поможет созданию репрезентации истории школы, формированию гражданственности и патриотичности.

### **Предмет исследования**

Предметом исследования являются практики использования артефактов учебной повседневности, выявленных в процессе реновации и при капитальных ремонтах школьных зданий, анализ международного и российского опыта по репрезентации школьной истории.

### **Цель исследования**

Изучение российского и зарубежного опыта выявления и работы с артефактами учебной повседневности в образовательной среде, определение влияния артефактов на жизнь образовательной организации.

## **Методы исследования**

Аналитический обзор российских и зарубежных практик по репрезентации истории и работе с артефактами учебной повседневности в пространстве образовательных организаций.

## **Выводы**

Артефакт учебной повседневности – широкое, многообразное и сложное в интерпретации понятие. Артефакт (лат. artefactum: arte – «искусственно» + factus – «сделанный») в обычном понимании – это «любой искусственно созданный объект, продукт человеческой деятельности, носитель информации, имеющий как определенные физические характеристики, так и знаковое или символическое содержание» (Рождественская, 2014, с. 26). Повседневность является объектом исследования разных наук – истории, социологии, социальной психологии, философии, культурологии, социальной педагогики (Поляков, 2023). Учебная повседневность кристаллизуется в таких понятиях, как быт, вещьность, привычки, ежедневное поведение, повседневные ритуалы, этикет, униформа, использование бытовой техники. «Повседневность образовательного учреждения реализуется через восприятие, переживание, осмысление участниками школьной жизнедеятельности физического пространства образовательного учреждения; «школьного» времени; предметности (вещности) школьного мира и содержания, и стиле общения» (Григорян, 2020, с. 299).

Можно выделить несколько подходов к работе с артефактами учебной повседневности в процессе реновации школьных зданий при анализе российских и зарубежных практик.

1. Сохранение и работа с артефактами, найденными в процессе реконструкции и реновации школьных зданий (интерьерные и конструктивные элементы, личные вещи обучающихся и педагогов).

Так, одним из примеров исторических артефактов, которые достались из прошлого и воссоздают образ жизни школы, являются найденные в ходе реконструкции в пермской школе № 22 старинные изразцы и предметы быта (см. Рис. 1). Во время демонтажных работ в одном из помещений была обнаружена небольшая керамическая ванночка-изразец, на которой сохранился отпечаток с именем изготовителя с клеймом завода В. А. Аксенова и годом – 1886. По словам специалистов, такими емкостями могли обли-

цовывать печные трубы, которые шли с первого на второй этаж, для сохранения тепла. Кроме того, в подвале школы обнаружили сундук, а на чердаке – лапоть, который, вполне возможно, сплел кто-то из воспитанников, а также рубашку одного из учеников школы, вырезки и обрывки из газет, записки и рисунки учеников. В школе планируют создать музей для сохранения духа школы, чтобы ученики, родители и гости школы могли узнать богатую историю старейшего учебного заведения (Московский комсомолец, 2021).



**Рис. 1.** Артефакты XIX и XX веков, найденные во время капитального ремонта в школе Перми

Интерес к жизни обыденной, повседневной кроется в деталях, артефактах, «мелочах жизни» (Роботова, 2016). В школах России накоплено большое количество артефактов учебной повседневности, которые представлены в интерьерах школьных зданий и школьных музеях.

Зарубежный опыт выявления артефактов учебной повседневности во время реконструкций школьных зданий также обширен. Так, во время ремонта исторического школьного здания в Техасе, США, подрядчики наткнулись на своего рода капсулу времени: сумочку 63-летней давности, которая когда-то принадлежала девочке-подростку. Подняв несколько половиц сцены в старом здании начальной и средней школы, строительная бригада обнаружила светло-розовый клатч, в котором находились личные вещи владелицы – записки, носовой платок, пилка для ногтей, карандаши, фотографии, мини-дневник и календарь на 1959 год (см. Рис. 2). Ученым удалось установить личность владелицы и найти ее потомков, которые получили уникальную возможность заглянуть в жизнь их родственницы в подростковом возрасте. Найденные исторические артефакты были сохранены городом и выставлены в музее обновленного здания (Kuta, 2022).

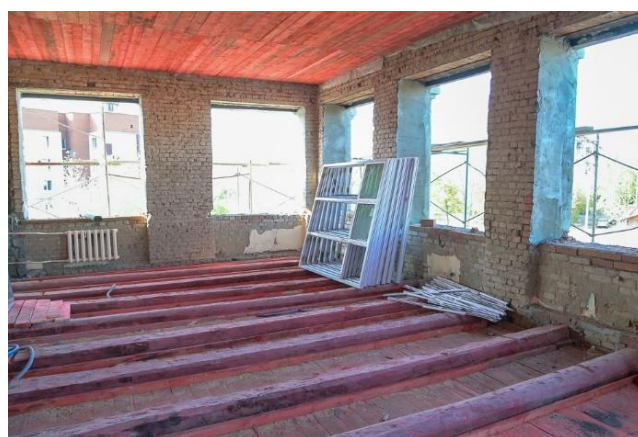


**Рис. 2.** Артефакты, найденные во время ремонта исторического школьного здания в Техасе, США



2. Сохранение и бережная реконструкция исторических интерьерных решений при капитальных ремонтах школьных зданий.

Таким примером служат находки артефактов времен Демидовых в ходе капремонта в одном из старейших образовательных заведений города Нижний Тагил – школе № 23 имени Юрия Батухтина. Здание служит тагильчанам уже 82 года и имеет героическую биографию. Убирая многочисленные слои штукатурки и краски, строители обнаружили, что перемычки окон и дверей укреплены рельсами. На некоторых из них стоит клеймо завода Демидова и дата – 1896 год (см. Рис. 3). Принято решение, что некоторые раритеты оставят открытыми, чтобы дать возможность школьникам видеть их в обновленном интерьере здания (Соколова, 2021).



**Рис. 3.** Артефакты XIX века, обнаруженные во время реконструкции школы № 23 в Нижнем Тагиле

Во время капремонта школы № 7 в Белгороде был найден интересный артефакт – типовой архитектурный проект учреждения от 1972 года (см. Рис. 4). Документ сохраняют, отреставрируют и передадут в школьный музей. В школе демонтируют большую часть конструкций, но сохраняют и отреставрируют сохранившиеся разноцветные витражи и декоративные металлические элементы на стенах первого этажа (Ситкова, 2022).



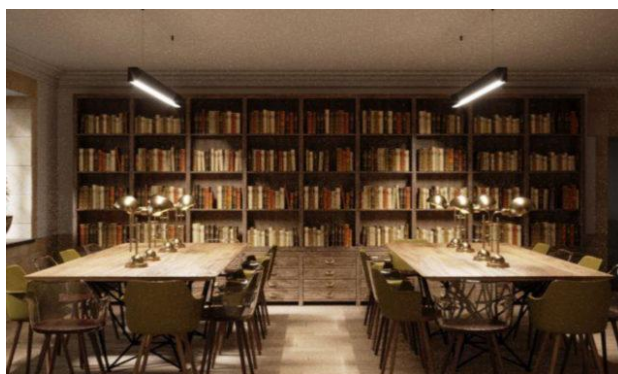
**Рис. 4.** Артефакты, найденные во время капремонта школы № 7 Белгорода

Профессиональное международное сообщество не утверждает, что каждое историческое школьное здание может быть или даже должно быть сохранено. Однако многие такие школы могут быть – и были – сохранены как незаменимые достопримечательности. Успешным примером сохранения исторических артефактов во время реконструкции является средняя школа Линкольна в Манитовоке, штат Висконсин, США (см. Рис. 6). Школа была построена в 1923 году на берегу озера Мичиган, в одном из старых жилых районов города, и по сей день является достопримечательностью района. В школе высокие потолки, большие окна, массивная каменная и бетонная конструкция, характерная для того времени. Вместо сноса устаревшего здания была произведена его крупномасштабная модернизация с сохранением характера оригинальной структуры и приспособлением к современному использованию (Education World, 2013).



3. Репрезентация исторических артефактов старых школьных зданий при строительстве нового здания взамен снесенного.

В рамках капитального ремонта МБОУ «Гимназия № 45» в Ростове-на-Дону разработан дизайн-проект с современными и функциональными интерьерами, учитывая потребность и пожелания всех участников образовательного процесса. Особое внимание было уделено вкраплению в пространство зон, позволяющих сохранить историю школы. В здании будут сохранены элементы, имеющие художественную и историческую ценность: фасад, чугунная лестница середины XIX века, сграффито, барельефы и витражи эпохи 70-ых годов XX века (см. Рис. 5). При этом будут созданы условия для современной образовательной среды и оборудован музей гимназии (Коммерсантъ, 2021).



**Рис. 5.** Проект капремонта гимназии № 45 в Ростове-на-Дону с сохранением исторического облика

Проект реконструкции и расширения школы Grøndalsvængets в пригороде Копенгагена, Дания, является прекрасным примером практического применения архитектурных исследований по сохранению исторических

артефактов школьных зданий. Школа представляет собой почти 100-летнее здание, которое было дополнено новыми помещениями для занятий спортом, музыкой и обучением (см. Рис. 6). Успех проекта был достигнут благодаря повторному использованию 250 000 кирпичей из близлежащей ветхой больницы, что позволило сохранить местную эстетику и уменьшить воздействие на окружающую среду, а также бесшовной интеграции в существующие системы здания новых элементов (Souza, 2023).



(а)

(б)

**Рис. 6.** Реконструкция с сохранением исторического облика.

(а) Средняя школа Линкольна в Манитовоке, штат Висконсин, США,

(б) школа Grøndalsvængets в пригороде Копенгагена, Дания

Во время ремонтных работ по модернизации водопроводной и электрической инфраструктуры средней школы в Санта-Круз (Калифорния, США) строители обнаружили то, что археологи называют «человеческим артефактом». В процессе раскопок рабочие обнаружили определенный тип почвы, который указывал на то, что в этом районе были человеческие останки. Школа находится на известном месте археологических раскопок. Во время раскопок строители также обнаружили пепел сгоревшего в 1913 году первоначального здания средней школы Санта-Круз. Открытие планируется включить в учебную программу городских школ Санта-Круз, учащиеся школы могут стать свидетелями церемонии перезахоронения артефакта в качестве образовательного опыта (Stuart, 2021).

Школа Гааги Plus O3 (Нидерланды) – это не просто школа, это сердце района Rivierenbuurt и дом для представителей локального комьюнити всех возрастов. Новое здание построено на месте старой школы, и чтобы

сохранить связь времен и показать богатую историю образовательной организации, были сохранены и размещены в интерьерах школы предметы учебной мебели (парты, фортепиано), таблички старого здания школы и срез дерева, которое запечатлено на старых фотографиях школьной территории (см. Рис. 7).



**Рис. 7.** Исторические артефакты учебной повседневности школы Гааги.  
Фотосъемка Е. В. Ивановой

### **Заключение**

В российской и зарубежной практике реновации школьных зданий накоплен опыт выявления, сохранения и использования в образовательном процессе артефактов учебной повседневности (Kaire, 2016; Parker, 2016). Сохранение традиций и артефактов учебной повседневности позволяет ус-

танавливать современным ученикам исторические связи с прошлым школы, историей ее развития, развития района, города, страны. Основным инструментом сохранения исторической памяти школы – проведение выставок, создание музеев, встраивание исторических артефактов в визуальное пространство здания либо сохранение части интерьеров или архитектурных конструкций. Таким образом, сохраняются истории детства, школьного коллектива, организации и создается портрет современного поколения, формируются страницы большой истории страны.

Рассмотренные практики сохранения артефактов учебной повседневности ставят ряд актуальных вопросов: какое значение сохранение или уничтожение артефактов учебной повседневности и очередная потеря индивидуальности школьного здания вследствие капитальных и текущих ремонтов имеет в образовательном процессе? Каким образом фиксируется «когнитивный след» ребенка и тем самым повышается персонализация школьного пространства? Насколько персонализация пространства через учебные артефакты способствует формированию эмоциональной связи с историей школы?

Возможность работать с подлинными артефактами учебной повседневности – уникальный опыт (Чернова, 2012). Прикосновение и исследование предмета, который имеет свою историю, всегда вдохновляет школьников. Работа с артефактами позволяет ученикам выстраивать эмоциональные связи с историческим прошлым, сравнивать бытовую и учебную повседневность и рефлексировать по поводу изменившихся образовательных событий и процессов.

Сохранение и репрезентация исторических артефактов учебной повседневности в новые школьные интерьеры помогают формированию комфортной, а через эмоциональную привязанность – и безопасной образовательной среды обучающихся в условиях стандартизации архитектуры и реновации типовых проектов образовательных организаций.

### **Список литературы**

Воропаев, М. В. (2015). Проблема предметной определенности повседневности как педагогического феномена. Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск. *Сибирский педагогический журнал*, 4, 178–185.

- Григорян, Э. Г. (2020). Школьная повседневность как объект социопсихологического анализа. *Современные технологии и автоматизация в технике, управлении и образовании: Сборник трудов II Международной научно-практической конференции. Т. 2.* (с. 295–301). Балаково: Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ».
- Коммерсантъ (8 ноября 2021). *В ходе капремонта гимназии № 45 сохраняют исторический облик.* <https://www.kommersant.ru/doc/5063936>
- Московский комсомолец (21 июля 2021). *Во время капитального ремонта в школе Перми нашли артефакты XIX и XX веков.* <https://perm.mk.ru/social/2022/07/21/vo-vremya-kapitalnogo-remonta-v-shkole-permi-nashli-artefakty-xix-i-xx-vekov.html>
- Поляков, С. Д., Белозерова, Л. А., Вершинина, В. В. (2023). Школьная повседневность старшеклассников в университетском лицее и гимназии: опыт сравнительного исследования. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития, 12, 1,* 4–16. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-1-4-16>
- Роботова, А. С. (2016). Почему нужно изучать педагогическую повседневность? *Высшее образование в России, 4,* 99–109.
- Рождественская, Л. В. (2014). Артефакт-педагогика: от артефакта к учебной ситуации. *Поволжский педагогический вестник, 2(3),* 25–29.
- Ситкова, Д. (10 июля 2022). Во время капремонта школы Белгорода был найден интересный артефакт. *Белгородские новости.* <https://www.belnovosti.ru/obshchestvo/zhkh/stroitelstvo/111446.html>
- Соколова, Г. (21 сентября 2021). В легендарной тагильской школе нашли артефакты времен Демидовых. *Областная газета.* <https://old.oblgazeta.ru/society/education/128043>
- Чернова, И. Н. (2012). Артефакты как индикаторы инновационного развития общеобразовательной школы. *Научный диалог, 1,* 293–299.
- Education world (2013, September 10). *Old school Buildings: Prehistoric or worth preserving?* [https://www.educationworld.com/a\\_issues/issues172.shtml](https://www.educationworld.com/a_issues/issues172.shtml)
- Kaire, S. (2016). Significant artifacts in schools: teacher and pupil perspectives. *Journal of Education Culture and Society, 7(2),* 131–149.
- Kuta, S. (2022, October 18). Texas school renovations reveal a teenager's 1950s purse frozen in time. *Smithsonian Magazine.* <https://www.smithsonianmag.com>

com/smart-news/texas-school-renovations-reveal-a-teenagers-1950s-purse-frozen-in-time-180980959/

Parker, B. D. (2016). Schools as discriminatory artifacts. *Perspectives on Urban Education*, 13, 1, 76–80.

Souza, E. (2023, April 7). The impact of daylight on a school renovation project in Copenhagen. *Archdaily*. <https://www.archdaily.com/998587/the-impact-of-daylight-on-a-school-renovation-project-in-copenhagen>

Stuart, R. (2021, August 10). ‘Human artifact’ found at Santa Cruz high school. *Santa Cruz Sentinel*. <https://www.santacruzsentinel.com/2021/08/10/human-artifact-found-at-santa-cruz-high-school>

## References

Chernova, I. N. (2012). Artefakty kak indikator innovacionnogo razvitija obshheobrszovatel'noj shkoly [Artifacts as indicators of innovative development of secondary schools]. *Scientific dialogue*, 1, 293–299.

Education world (2013, September 10). *Old school buildings: Prehistoric or worth preserving?* [https://www.educationworld.com/a\\_issues/issues172.shtml](https://www.educationworld.com/a_issues/issues172.shtml)

Grigorjan, E. G. (2020). Shkolnaja povsednevnost' kak objekt sociopsikhologicheskogo analiza [School everyday life as an object of sociopsychological analysis]. *Modern technologies and automation in technology, management and education: Collection of proceedings of the II International Scientific and Practical Conference, Vol 2* (pp. 295–301). Balakovo: MEPhI.

Kaire, S. (2016). Significant artifacts in schools: teacher and pupil perspectives. *Journal of Education Culture and Society*, 2, 131–149.

Kommersant" (2021, November 8). *V khode kapremonta gimnazii № 45 sokhranjat istoricheskij oblik* [During the renovation, gymnasium No. 45 will retain its historical appearance]. <https://www.kommersant.ru/doc/5063936>

Kuta, S. (2022, October 18). Texas school renovations reveal a teenager’s 1950s purse frozen in time. *Smithsonian Magazine*. <https://www.smithsonianmag.com/smart-news/texas-school-renovations-reveal-a-teenagers-1950s-purse-frozen-in-time-180980959>

Moskovskij komsomolec (2021, July 21). *Vo vremja kapital'nogo remonta v shkole Permi nashli artefakty XIX i XX vekov* [During a major renovation,



- artifacts from the 19th and 20th centuries were found at a school in Perm]. <https://perm.mk.ru/social/2022/07/21/vo-vremya-kapitalnogo-remonta-v-shkole-permi-nashli-artefakty-xix-i-xx-vekov.html>
- Parker, B. D. (2016). Schools as discriminatory artifacts. *Perspectives on Urban Education*, 13(1), 76–80.
- Poljakov, S. D., Belozerova, L. A., & Vershinina, V. V. (2023). Shkolnaja povsednevnost' starsheklassnikov v universiteckom liceje i gimnazii: opyt sravnitel'nogo issledovanija [School everyday life of high school students in a university lyceum and gymnasium: the experience of a comparative study]. *News of Saratov University. New episode. Series Acmeology of education. Developmental psychology*, 12(1), 4–16. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-1-4-16>
- Robotova, A. S. (2016). Pochemu nuzhno izuchat' pedagogicheskuju povsednevnost'? [Why is pedagogical everyday life necessary?]. *Higher education in Russia*, 4, 99–109.
- Rozhdestvenskaja, L. V. (2012). Artefact-pedagogika: ot artefakta k uchebnoj situacii [Artifact-pedagogy: from artifact to learning situation]. *Volga Pedagogical Bulletin*, 2(3), 25–29.
- Sitkova, D. (2022, July 10). Vo vremja kapremonta shkoly Belgoroda byl najden interesnyj artefakt [During the overhaul of a school in Belgorod, an interesting artifact was found]. *Belgorodskije novosti* [Belgorod News]. <https://www.belnovosti.ru/obshestvo/zhkh/stroitelstvo/111446.html>
- Sokolova, G. (2021, September 21). V legendarnoj tagil'skoj shkole nashli artefakty vrem'jon Demidovykh [Artifacts from the Demidov era were found in the legendary Tagil school]. *Oblastnaja gazeta* [Regional Newspaper]. <https://www.oblgazeta.ru/society/education/128043>
- Souza, E. (2023, April 7). The Impact of daylight on a school renovation project in Copenhagen. *Archdaily*. <https://www.archdaily.com/998587/the-impact-of-daylight-on-a-school-renovation-project-in-copenhagen>
- Stuart, R. (2021, August 10). ‘Human artifact’ found at Santa Cruz high school. *Santa Cruz Sentinel*. <https://www.santacruzsentinel.com/2021/08/10/human-artifact-found-at-santa-cruz-high-school>
- Voropajev, M. V. (2015). Problema predmetnoj opredeljonnosti povsednevnosti kak pedagogicheskogo fenomena [The problem of the subject definition of everyday life as a pedagogical phenomenon]. *Siberian Pedagogical Journal*, 4, 178–185.

## **«4D-ВИДЕНИЕ» ЗАНЯТИЯ: ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ СИНЕРГИИ ВЗГЛЯДОВ ПЕДАГОГА, УЧЕНИКА И ЭКСПЕРТА**

**\*А. Н. Иоффе<sup>1,2</sup>, Л. В. Бычкова<sup>1,3</sup>, И. А. Виноградова<sup>1,4</sup>,  
А. А. Данилина<sup>1,5</sup>, С. В. Летуновская<sup>1,6</sup>, В. К. Маркова<sup>1,7</sup>**

<sup>1</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

<sup>2</sup> *ioffean@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-4550-6641*

<sup>3</sup> *bychkovalv@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-0795-7548*

<sup>4</sup> *vinogradovaia@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-3204-8100*

<sup>5</sup> *danilina1@mgpu.ru, ORCID: 0000-0003-0377-9024*

<sup>6</sup> *letunovskayasv@mgpu.ru, ORCID: 0000-0003-2277-1052*

<sup>7</sup> *obydenkovavk@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-8218-273*

*Аннотация.* В статье описан комплексный подход к исследованию занятия с опорой на методологию блочно-модульного конструктора (БМК) и акцентом на развитие личного потенциала педагогов и обучающихся. Это становится возможным благодаря анализу, который предусматривает системное использование инструментария для внешнего и внутреннего исследования структуры и содержания занятия. В результате консолидации мнений различных акторов анализа (педагогов, обучающихся и экспертов) на выходе формулируются выводы о сильных сторонах, дефицитах и возможностях изменений в образовательной деятельности. В итоге педагог получает комплексное экспертное заключение – навигатор для дальнейшего профессионального развития и совершенствования занятий. Остальные участники исследования – опыт совместного анализа и возможность увидеть противоречия и единство в оценке одного и того же образовательного факта. Составляющие предлагаемого аналитического инструментария, по мнению авторов статьи, универсальны и могут применяться в различных исследовательско-развивающих контекстах в образовании (в т. ч. для проведения профессиональных конкурсов, аттестации педагогов, на программах повышения квалификации и др.). В статье приводятся результаты апробации инструментария и выводы по итогам анализа занятий, которые провели педагоги образовательных организаций – участники федеральной инновационной площадки ГАОУ ВО МГПУ (ФИП).

*Ключевые слова:* Анкетирование, Блочно-модульный конструктор, Исследование занятия, Рефлексия, Экспертный лист.



**“4D-VISION” FOR CLASSES:  
THE COMPREHENSIVE TOOL TO ACHIEVE  
SYNERGY OF TEACHER’S, STUDENT’S, AND EXPERT’S VIEWS**

*\*Andrej N. Ioffe<sup>1, 2</sup>, L’udmila V. Bychkova<sup>1, 3</sup>, Irina A. Vinogradova<sup>1, 4</sup>,  
Anna A. Danilina<sup>1, 5</sup>, Svetlana V. Letunovskaja<sup>1, 6</sup>, Valerija K. Markova<sup>1, 7</sup>*

<sup>1</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia*

<sup>2</sup> *ioffean@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-4550-6641*

<sup>3</sup> *bychkovalv@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-0795-7548*

<sup>4</sup> *vinogradovaia@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-3204-8100*

<sup>5</sup> *danilina1@mgpu.ru, ORCID: 0000-0003-0377-9024*

<sup>6</sup> *letunovskayasv@mgpu.ru, ORCID: 0000-0003-2277-1052*

<sup>7</sup> *obydenkovavk@mgpu.ru, ORCID: 0000-0002-8218-273*

*Abstract.* The article describes an integrated approach to the study of classes based on the methodology of block-modular constructor. It has strong emphasis on the development of personal potential of both teachers and students. It is possible due to the systematic complex analysis of classes using the external and internal research tools. As a result, we gain the consolidation of the opinions of various study actors on strengths, deficits, and transformational possibilities of the organized educational process. Furthermore, the teachers – authors of the lessons receive comprehensive expert opinion as a navigation tool for further professional development and improvement of their practice. All the participants of this study improve their experience in joint research. They get an opportunity to mark, discuss and then use their contradiction and unity points during the same class assessment. According to the authors of the article, the provided comprehensive analytical tool is universal and can be used in various contexts of research and development in education. The article also presents the results of tool testing within the framework of Moscow City University federal innovation platform.

*Keywords:* Block-modular constructor, Lesson study, Expert list, Survey, Reflection.

## **Введение**

В 2022 году на базе Московского городского педагогического университета открылась федеральная инновационная площадка «Реализация сетевой образовательной программы в старшей школе». Направление «Сетевое и партнерское взаимодействие образовательных организаций в рамках реализации Рабочей программы воспитания с акцентом на развитии

личностного потенциала» курирует лаборатория развития личностного потенциала в образовании научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования ГАОУ ВО МГПУ. Одним из основных видов деятельности участников направления стало исследование занятий, спроектированных с опорой на методологию БМК (Иоффе, Бычкова, 2021), которую уже активно используют многие российские педагоги. БМК – универсальная модель проектирования занятий, которая предполагает реализацию шести обязательных элементов (блоков) – организационного, мотивационного, информационного, практического, оценочного и рефлексивного (Иоффе и др., 2021; Иоффе, 2020; Иоффе, 2022; Иоффе, 2023). Блоки БМК реализуются в пространстве занятия нелинейно: задачи одних блоков свободно возникают и решаются в других, создавая синергетический эффект. Так, например, смысл организационного блока не сводится лишь к «оргмоменту» занятия. Педагог затрагивает организационные вопросы на всем его протяжении: дает инструкции к заданиям, определяет последовательность высказываний, демонстрирует алгоритмы и т. д. Реализацию задач оценочного блока не стоит путать с выставлением отметок, поскольку возможен и безотметочный подход, или, наоборот, любое взаимодействие участников образовательных отношений можно рассматривать через призму взаимооценки поведения и деятельности и т. д.

Описание опыта проведения занятий с опорой на БМК и их исследования с использованием предлагаемого комплексного инструментария, в том числе в части проявления синергии мнений их участников, – актуальная задача данной статьи.

### **Формулировка практической проблемы**

Любая деятельность, в том числе педагогическая, становится более эффективной при ее регулярном анализе и самоанализе. На наш взгляд, такой анализ станет еще более качественным, если будет проводиться всеми непосредственными участниками образовательной деятельности. Однако пока в нем участвуют преимущественно педагоги либо внешние эксперты, как правило, представители администрации образовательной организации (ОО), что может влиять на восприятие такого внешнего анализа и использование его для совершенствования занятий (Данилина, Тришкина, 2022). Любопытно и даже довольно драматично выглядит тот факт, что в эту ра-

боту очень редко включаются (или приглашаются) сами обучающиеся. Это можно рассматривать как парадокс: анализ занятия направлен на повышение качества образовательной деятельности и общего благополучия детей, однако проводится без учета их мнения. Более того, на наш взгляд, отсутствуют апробированные комплексные инструменты, которые позволяют всесторонне анализировать проведенное занятие. Мы предполагаем, что, если подключить к анализу занятий обучающихся, а также значимых для коллектива ОО экспертов, это позволит улучшить качество анализа.

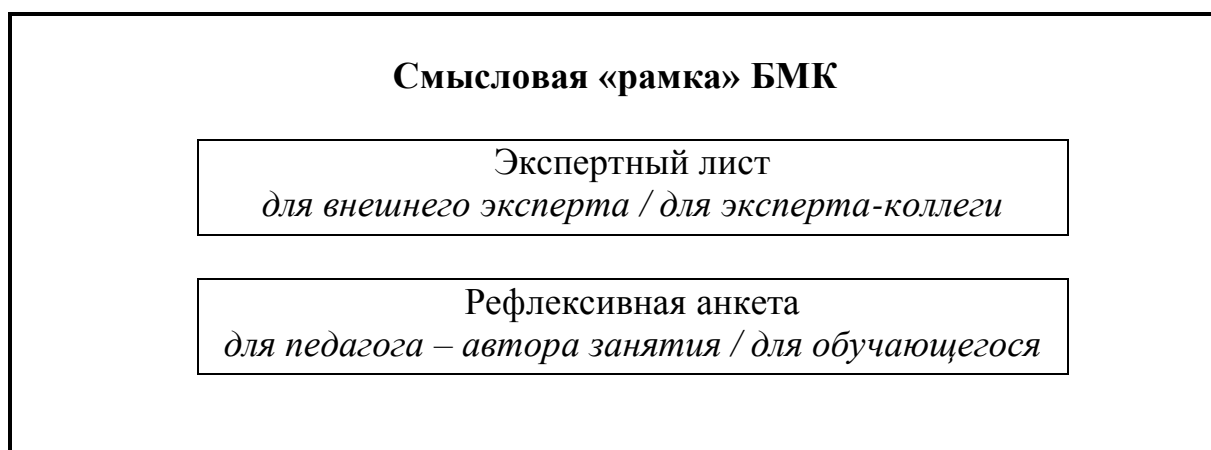
### **Предлагаемый способ решения**

Апробация инструментария исследования занятия, разработанного сотрудниками лаборатории, состоялась при участии 6 экспертов лаборатории, 65 педагогов и 280 обучающихся из ОО 15 субъектов РФ (Алтайский край, Воронежская область, Иркутская область, Калининградская область, Калужская область, Камчатский край, Кемеровская область, Красноярский край, Липецкая область, Мурманская область, Новосибирская область, Пермский край, Ульяновская область, Ярославская область и город Москва) (Бычкова и др., 2022).

Эта работа проводилась для поиска подходов к формированию консолидированного и аргументированного взгляда сообщества ОО на актуальную проблематику образовательной деятельности, выраженную в конкретном занятии. В результате такой консолидации становятся возможны дальнейшие позитивные трансформации, учитывающие интересы всех участников образовательных отношений и определяющие их роли и потенциальный вклад в изменения. Разработанный авторами статьи инструментарий позволяет выйти на более качественный многосторонний анализ занятия в целом.

Предлагаемый инструментарий включает в себя смысловую «рамку» БМК, экспертный лист оценки занятия, а также рефлексивные анкеты для педагога-автора и обучающихся (см. Рис. 1). Он учитывает, с одной стороны, результаты внешней экспертной оценки занятия с опорой на экспертный лист – 6 критериев сообразно блокам БМК с 5 показателями к каждому (проводилась сотрудниками лаборатории и другими педагогами – участниками ФИП по видеозаписям занятий коллег). С другой стороны, важной составляющей становится комплексный самоанализ с использованием ин-

дивидуальных рефлексивных анкет (проводился педагогами, которые спроектировали и реализовали занятия с опорой на БМК, и обучающимися – участниками таких занятий). Он позволяет сформировать четкое понимание того, как на практике воплощалась запланированная структура занятия, выделить «западающие» элементы содержания, определить возможные траектории для корректировки выявленных затруднений и т. д.



**Рис. 1.** Составляющие инструментария анализа занятия с опорой на БМК

Результатом проведенного исследования в каждом конкретном случае становилось индивидуальное экспертное заключение (готовили сотрудники лаборатории), суммировавшее результаты внутренней и внешней оценки занятия, с выделением сильных сторон, дефицитов и трансформационных возможностей. Это заключение могло стать поводом для обсуждения профессиональным обучающимся сообществом ОО (Маркова и др., 2021), способствовать дальнейшему профессиональному развитию педагогов, совершенствованию практики проведения занятий и взаимодействия в конкретном образовательном сообществе.

Исследование было сфокусировано на следующей идее: при использовании оптики разных акторов анализа с учетом их дискурсов развивается согласованное, комплексное, объемное видение проведенного занятия, позволяющее сделать его более качественным и в итоге найти актуальное решение проблемы для каждой конкретной образовательной ситуации. Образуя это можно охарактеризовать как «4D-видение» – по количеству акторов исследования, под которыми понимаются педагоги – авторы исследуемого занятия, обучающиеся – непосредственные участники занятия,

внешние эксперты (в данном случае сотрудники лаборатории; вне контекста деятельности ФИП это могут быть любые представители профессионального сообщества, к которым автор занятия может обратиться за внешней оценкой качества своей работы или супервизией (Данилина, Тришкина, 2023)), а также другие педагоги – коллеги авторов занятия (в контексте проведенного исследования – участники направления ФИП). Различаются акторы по степени опосредованности обращения к структуре и содержанию занятия: педагог – автор занятия и обучающиеся физически присутствуют на занятии, внешние эксперты и педагоги-коллеги просматривают его видеозапись (См. Рис. 2).

Тип анализа занятия	Характер участия на занятии	
Рефлексия	<b>Непосредственное участие / Включенное наблюдение</b>	
	Педагог – автор занятия	Обучающийся
Экспертиза	<b>Опосредованное участие / Невключенное наблюдение</b>	
	Эксперт-коллега	Внешний эксперт

**Рис. 2.** «4D-видение» занятия: акторы исследования

При этом необходимо отметить, что педагог-автор и обучающиеся могут быть объяснимо более субъективны в оценках, ведь они проживали происходящее на занятии «изнутри». Они чаще всего также более лояльны к заметным для внешнего экспертного взгляда неточностям процесса и содержания, поскольку эмоциональная составляющая занятия, если оно расценивается ими как успешное, может иметь для них больший вес, чем фактическая.

Все это не может не влиять на выводы акторов, однако, как показывают результаты исследования, не мешает проявляться совпадениям их суждений и заключений по ключевым вопросам. Разработанный инструмент учитывает эти особенности в контексте комплексного анализа, помогая фиксировать доминирующие аспекты и отдельные расхождения в оценках педагогов, обучающихся и экспертов.

### **Новизна решения**

Новизна предлагаемого подхода заключается в том, что непосредственно через инструментарий сделана попытка подключить к анализу занятия как внешних экспертов, так и обучающихся.

Все участники исследования в данном случае являются, по сути, его соавторами, поскольку в процессе апробации открывают для себя и разработчиков новые границы применения инструментария и способствуют уточнению его формулировок. Так, например, по мере совместной работы с педагогами в экспертный лист неоднократно вносились точечные правки.

Кроме того, участники исследования проверяют и доказывают своей практикой исходно заложенную универсальность, исследовательскую экономичность инструментария. В частности, сразу две группы акторов (эксперты лаборатории и педагоги – коллеги автора занятия) проводят внешнюю оценку, используя экспертный лист. Это позволяет уравнивать их «веса» в восприятии того, кто получает результаты оценивания, – автора занятия. Педагоги также получают возможность ощутить и развить свою экспертность в среде единомышленников и при сопровождении коллег с большим опытом образовательной аналитики. В то же время рефлексивные анкеты для педагога – автора занятия и обучающихся выстроены с использованием серии аналогичных и близких по смыслу вопросов, чтобы при анализе ответов можно было зафиксировать единство и различия в восприятии одного и того же аспекта образовательной деятельности у разных групп участников образовательных отношений.

### **Описание и анализ практики реализации решения**

Решение было реализовано в работе направления ФИП при комплексном исследовании 15 занятий, которые провели в старшей школе педагоги – участники «4D-анализа». Преимущественное большинство – занятия по дисциплинам гуманитарного цикла (русский язык, история и обществознание, литература, английский язык), дисциплины естественнонаучного цикла представлены занятиями по химии, также анализировалось занятие по информатике.

Обобщая результаты анализа занятий, хотелось бы сфокусировать внимание на некоторых общих тенденциях, демонстрирующих эффективность предлагаемого нами комплексного подхода к анализу занятий. Для

понимания того, как педагоги воспринимают свои занятия через призму БМК, интересен прежде всего следующий вопрос из анкеты для самоанализа: «Какой блок стал для вас самым сложным (требующим больше усилий) при разработке и проведении занятия на основе БМК?». Превалирующий ответ (25,7 % респондентов) – мотивационный блок, за ним следуют организационный и рефлексивный (по 20 %). Переключившись с внутренней оценки на внешнюю, мы увидим некоторые сходства: наибольшие затруднения чаще всего наблюдались в таких блоках БМК, как рефлексивный (67 % занятий) и оценочный (42 %).

Сопоставив результаты педагогического самоанализа и внешней экспертной оценки с результатами взаимоисследования занятий (в экспертной позиции находились 50 педагогов – участников ФИП), мы также заметим близкие результаты. В частности, наиболее низкий средний балл педагоги коллеги выставляют, анализируя полноту реализации оценочного (5,04 из 10 максимально возможных баллов) и рефлексивного блоков занятия (4,3 из 10). Высший средний балл коллегиальной внешней оценки получил информационный блок (7,6 из 10). Единство мнений во всех трех группах аналитиков наблюдается по линии рефлексивного блока.

В то же время, комментируя свои ответы в анкетах самоисследования, педагоги пояснили, что для полноценной реализации рефлексивного блока порой остается «мало времени», относительно оценочного блока – что «продумывание критериев оценки занимает много сил и времени», что «оценивание – самая трудная часть учительской работы» и т. д. Анализируя причины таких ответов, эксперт может параллельно рассматривать контрольные вопросы анкет. Например, в первом случае это вопрос «Каким образом распределено время всего занятия?», который в том числе помогает исследовать временной аспект реализации организационного блока. Во втором случае может быть полезной дополнительная беседа с педагогом – автором занятия. Это поможет прояснить, почему оценивание рассматривается лишь как задача учителя и нет ли здесь возможностей и скрытых ресурсов для изменения стратегии взаимодействия на занятии, чтобы еще больше вовлечь детей и активизировать их инициативу.

Предпосылки для перераспределения задач на занятии были обнаружены при анализе ответов на следующие вопросы: «Представьте, что вы решили провести такое занятие вместе с обучающимся. Какую часть заня-

тия вы бы поручили ему провести?» (вопрос анкеты для педагога) и «Представьте, что учитель предлагает вам провести такой урок вместе. Какую часть урока вы бы предпочли провести?» (вопрос анкеты для обучающихся). Ответы обеих групп, на наш взгляд, скорее, отражают ожидания и идеальные представления респондентов. Так, педагоги предполагают, что могли бы делегировать обучающимся консультирование одноклассников при выполнении заданий в группе или индивидуально (40 % респондентов), а также обсуждение итогов занятия (31,4 %), оценивание работы других обучающихся и поддержку мотивации в начале занятия (по 11,4 %). Для обучающихся кажутся наиболее привлекательными следующие задачи: проведение игры в начале занятия (23,6 % респондентов), консультирование одноклассников при выполнении заданий в группе или индивидуально (19,8 %), объяснение материала (16,7 %), а также оценивание работы других обучающихся (15,2 %). Сопоставляя полученные данные, мы видим расхождение между в целом разнонаправленными представлениями обучающихся и общим намерением педагогов передать обучающимся задачи, которые отражают в основном смыслы мотивационной деятельности.

Анализируя ответы обучающихся, следует отметить, что дети закономерно хотят придать занятию больше интерактивности, внося в него игровые элементы. Это могло бы найти отражение в оценочном блоке, задачи которого часть обучающихся-респондентов, как это видно из результатов анкетирования, также готова взять на себя. Направляющая и поддерживающая роль педагога остается важной, однако выставляется либо комментируемая, либо товарищеская отметка, что и в том, и в другом случае создает пространство диалога о полученном балле, а в дальнейшем стимулирует обучающегося к саморазвитию.

Несмотря на различия в части делегирования задач, у педагогов и обучающихся есть общие точки в поле организационных, практических и мотивационных аспектов занятия. Когда у детей есть возможность консультировать друг друга, они меньше сопротивляются выполнению заданий. Инструкция или ее разъяснение в этом случае может исходить от сверстника, что потенциально будет стимулировать интерактивную коммуникацию на равных и тем самым снижать нагрузку на педагога в части «администрирования» занятия. Однако тогда педагогу придется задуматься о том, каким образом продуктивно использовать возникшее «свободное время».



Для того чтобы принять здесь взвешенное решение, необходимо взглянуть на то, какой вид деятельности на занятии дети воспринимают как доминирующий. В частности, в анкете обучающиеся отметили, что в основном на занятии они выполняли задания в группе или индивидуально (54 % респондентов), а также слушали педагога, его объяснение материала и комментарии к заданиям (32,3 %). Таким образом, мы видим, что, по сути, пространство для делегирования задач обучающимся уже сформировано: существенная часть занятия отводилась именно их самостоятельной работе.

Контрольным в данном случае может служить вопрос анкеты о метафоре занятия. Выяснилось, что из предложенных образов (каждый из них иллюстрирует доминирование того или иного блока БМК) обучающиеся чаще всего выбирали «рассказывающую мудрую сову» (38 % респондентов), а также «необычное животное, вызывающее удивление и интерес» (32,3 %), то есть наиболее заметными оказались информационная и мотивационная составляющие занятий. В то же время педагоги оказались более консолидированы и отметили, что, по их мнению, на занятиях превалировала не однонаправленная коммуникация, а интерактивный обмен, соответственно, ключевой образ – «пчелы в улье» (57 % респондентов).

С учетом анализа основного вида деятельности и метафоры занятия становится вполне ясно, почему часть обучающихся была готова взять на себя именно объяснительные задачи. Вероятно, они пытались воспроизвести наблюдаемую модель поведения педагога. Это подкрепляется и ответами обучающихся на вопрос о том, какие источники информации являются для них наиболее ценными и полезными при получении знаний. Вопреки стойким ожиданиям, что это будет либо интернет-пространство, либо сообщество одноклассников, 51,3 % респондентов ответили, что это учитель. Поскольку речь идет о реплицировании модели педагогического поведения, педагог, очевидно, хорошо справляется с решением своей главной, по мнению обучающихся, задачи, – «логичным и понятным объяснением учебного материала» (так считают 37,3 % респондентов).

## **Выводы**

Каким же образом, учитывая вышесказанное, можно трансформировать занятие? С одной стороны, результаты исследования говорят нам о том, что проведенные занятия отличает акцент на мотивационном, инфор-

мационном и практическом блоках БМК, последний из которых выражен через групповые работы и индивидуальные задания. Однако с учетом других аспектов мы также видим, что сама структура и алгоритм действий участников на занятиях тяготеют к линейности, однонаправленной коммуникации, воспроизведению моделей поведения. Где же найти ресурс для изменений, которые будут устраивать всех, если первоочередной задачей, вероятнее всего, станет снижение напряженности обучающихся в условиях высокой организационной отрегулированности образовательной деятельности? Мы предполагаем, что первичные возможности и подходы к трансформации занятия лежат в плоскости педагогической импровизации и попытке предоставить обучающимся больше свободы и возможностей выбора, в том числе через партнерское взаимодействие с одноклассниками и педагогом. Выглядит позитивно, что готовность к такой импровизации, настроенность легко вносить коррективы по ходу занятия, учитывать инициативы обучающихся отмечают у себя 74,3 % педагогов-респондентов. Обнадёживающе выглядит и то, что обучающиеся аналогично воспринимают импровизацию педагога как «момент свободы» и «с интересом включаются в новую работу» (57,4 % респондентов). Именно здесь, в этой точке единства ожиданий педагога и обучающихся, имеет смысл экспериментировать с делегированием задач той части класса, которая уже готова к изменениям, постепенно и мягко интегрируя в этот процесс и всех остальных. Например, это может быть консультирование одноклассников в групповой работе из роли модератора (Бычкова и др., 2020) или применение ранее не опробованных форм оценивания (обучающиеся в режиме мозгового штурма могут предложить, по какой системе оценивать знания на уроке и как «переводить» ее в традиционную балльную) и т. д.

В этом случае сам ход занятия становится еще более заметной ценностью для всех его участников: каждый из них понимает, насколько от его вовлеченности и настроенности на взаимодействие зависит то, как будет разворачиваться занятие. При этом может укрепиться уверенность в том, что коммуникация всех со всеми рождает в первую очередь новые совместные смыслы, а не поводы для непримиримых противоречий. А это, в свою очередь, и является одной из задач развития личностного потенциала (Леонтьев, 2016; Леонтьев, 2019; Леонтьев, 2023) – открытие смыслов для образования и жизни.

## **Заключение**

Что же дает синергетический эффект по итогам анализа занятия? Иногда, как удалось убедиться, единственная точка соприкосновения мнений его участников и внешних наблюдателей – их несогласие по таким принципиальным позициям, как, например, образ проведенного занятия или направление делегирования педагогических задач. Мы предполагаем, что даже в этом случае продуктивное единство сложилось: оно коренится в точке формирующейся потребности в изменениях. Решение также находится (и в контексте проведенного исследования предлагается экспертами) – его можно заметить в самом назревшем противоречии и реализовать в ближайшем обозримом будущем взаимодействии конкретного класса или развитии конкретного педагога, поскольку в этой напряженности и полярности мнений и заложен трансформационный потенциал. Предлагаемый исследовательский инструментарий позволяет это увидеть и принять, а также снять первичную напряженность от самой задачи изменений, которая нередко становится непреодолимым барьером. Важно и то, что в таком комплексном исследовании тон изменений задают не внешние эксперты, а сами педагоги, их коллеги и обучающиеся. Таким образом, благодаря совместным исследованиям и анализу их результатов становятся возможными актуальные изменения образовательных отношений, ответственность за реализацию которых несут их непосредственные авторы.

## **Список литературы**

- Бычкова, Л. В., Данилина, А. А., Бородкина, Н. В., Иоффе, А. Н. (2020). Модерация: как сделать групповую работу обучающихся интересной и полезной? *UniverCity: Города и Университеты. Выпуск 4* (с. 141–160). М.: ООО «Издательство “Экон-Информ”».
- Бычкова, Л. В., Данилина, А. А., Иоффе, А. Н. (2022). Комплексный подход к развитию рефлексивной позиции участников образовательных отношений в ходе самоанализа занятий. *Научно-педагогический журнал «Учитель Алтай»*, 1(14), 13–21.
- Данилина, А. А., Тришкина, С. А. (2022). Особенности организации и проведения супервизии профессиональной деятельности преподавателей программ повышения квалификации педагогов. *Образовательная панорама*, 2(18), 107–113.

- Данилина, А. А., Тришкина, С. А. (2023). Супервизор в образовательной сфере: личностные ресурсы, профессиональные навыки и ролевой диапазон. *Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования*, 4, 3–13.
- Иоффе, А. Н., Бычкова, Л. В. (2021). *Развитие личностного потенциала на занятиях: учебное пособие*. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее». [https://vbudushee.ru/upload/lib/RLP\\_na-zanyatiakh.pdf](https://vbudushee.ru/upload/lib/RLP_na-zanyatiakh.pdf)
- Иоффе, А. Н., Бычкова, Л. В., Маркова, В. К. (2021). Проектирование занятия, направленного на развитие личностного потенциала: информационный блок. *Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума, Ярославль, 26–27 апреля 2021 года* (с. 87–91). Ярославль: ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования».
- Иоффе, А. Н. (2023). *Книга о полезном, здоровом и вкусном образовательном занятии: открытый путеводитель с образцами и рекомендациями для размышлений, творческого использования и потенциалом профессиональной переработки*. Ярославль: ООО «Академия 76».
- Иоффе, А. Н. (2022). *Кухня педагогической деятельности: открытые рецепты для творчества и поддержки профессионального развития педагога*. Якутск: Дани-Алмас.
- Иоффе, А. Н. (2020). *Мотивирующее обучение: теоретические вопросы и практические рекомендации: учебное пособие*. Москва; Берлин: Директ-Медиа.
- Леонтьев, Д. А. (2023). Личностный потенциал: оптика психологии. *Образовательная политика*, 2(94), 20–31.
- Леонтьев, Д. А. (2016). Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал. *Сибирский психологический журнал*, 62, 18–37.
- Леонтьев Д. А. (2019) Три мишени: личностный потенциал – зачем, что и как? *Образовательная политика*, 3(79), 10–16.
- Маркова, В. К., Иоффе, А. Н., Бычкова, Л. В. (2021). Проблемно-ориентированные и коммуникационные обучающиеся сообщества педагогов (по материалам отечественных и зарубежных исследований). *Мир науки. Педагогика и психология*, 2(9). <https://doi.org/10.15862/01PDMN221>

## References

- Bychkova, L. V., Danilina, A. A., Borodkina, N. V., & Ioffe, A. N. (2020). Moderacija: kak sdelat' gruppovuju rabotu obuchajushhiksja interesnoj i poleznoj? [Moderation: how to make students' group work interesting and useful?]. *UniverCity: Cities & Universities. Volume 4* (pp. 141–160). Izdatel'stvo "Ekon-Inform".
- Bychkova, L. V., Danilina, A. A., & Ioffe, A. N. (2022). Kompleksnyj podkhod k razvitiyu reflektivnoj pozicii uchastnikov obrazovatel'nykh otnoshenij v khode samoanaliza zanjatij [The development of participants in educational relations reflexive position: an integrated approach to classes introspection]. *Scientific and pedagogical journal "Teacher of Altai", 1(14)*, 13–21.
- Danilina, A. A., & Trishkina, S. A. (2022). Osobennosti organizacii i provedenija supervizii professional'noj dejatel'nosti prepodavatelej programm povyshenija kvalifikacii pedagogov [Organizational and procedural features of supervision in programs of professional teachers' development]. *Obrazovatel'naja panorama [Educational prospect]*, 2(18), 107–113.
- Danilina, A. A., & Trishkina S. A. (2023). Supervisor v obrazovatel'noj sfere: lichnostnye resursy, professional'nye navyki i rolevoj diapazon [Supervisor in education: personal resources and role range]. *Upravlenije kachestvom obrazovanija: teorija i praktika effektivnogo administrirovanija [Quality management in education: theory and practice of effective administration]*, 4, 3–13.
- Ioffe, A. N. (2020). *Motivirujushhee obuchenie: teoreticheskie voprosy i prakticheskie rekomendacii: uchebnoe posobie* [Motivating learning: theoretical questions and practical recommendations. A textbook]. Moscow: "Berlin: Direkt-Media".
- Ioffe, A. N. (2022). *Kukhnja pedagogicheskoy dejatel'nosti: otkrytyje recepty dlja tvorchestva i podderzhki professional'nogo razvitija pedagoga* [The inner work of pedagogical activity: open recipes for teachers' creativity and of professional development support]. Dani-Almas.
- Ioffe, A. N. (2023). *Kniga o poleznom, zdorovom i vkusnom obrazovatel'nom zan'atii: otkrytyj putevoditel's obrazcami i rekomendacijami dlja razmyshlenij, tvorcheskogo ispol'zovanija i potencialom professional'noj*

- pererabotki* [A book of useful, healthy, and delicious educational activity: an open guide with samples and recommendations for reflection, creative use, and the potential for professional processing]. Akademija 76.
- Ioffe, A. N., & Bychkova, L. V. (2021). *Razvitije lichnostnogo potenciala na zanjatijakh: uchebnoje posobije* [Personal potential development at the classroom: A textbook]. “Investment to the Future” Charitable Foundation. [https://vbudushee.ru/upload/lib/RLP\\_na-zanyatiakh.pdf](https://vbudushee.ru/upload/lib/RLP_na-zanyatiakh.pdf)
- Ioffe, A. N., Bychkova, L. V., & Markova, V. K. (2021). Projektirovanije zan'atija, napravlennogo na razvitije lichnostnogo potenciala: informacionnyj blok [Designing of the lesson aimed at personal potential development: information block]. *Eurasian Educational Dialogue: Materials of the International Forum* (pp. 87–91). State Autonomous Institution of additional professional education at Yaroslavl region of Education Development Institute.
- Leontev, D. A. (2016). Samoreguljacija, resursy i lichnostnyj potencial [Self-regulation, resources, and personal potential]. *Siberian Psychological Journal*, 62, 18–37.
- Leontev D. A. (2019). Tri misheni: lichnostnyj potencial – zachem, chto i kak? [Three targets: personal potential – why, what, and how?]. *Educational Policy*, 3(79), 10–16.
- Leontev, D. A. (2023). Lichnostnyj potencial: optika psikhologii [Personal potential: optics of psychology]. *Educational Policy*, 2 (94), 20–31.
- Markova, V. K., Ioffe, A. N., & Bychkova, L. V. (2021). Problemno-orijentirovannyje i kommunikacionnyje obuchajushhiesja soobshhestva pedagogov (po materialam otechestvennykh i zarubezhnykh issledovanij) [Problem-oriented and communication types of teachers’ learning communities (domestic and foreign studies-based review)]. *World of science. Pedagogy and psychology*, 2(9). <https://doi.org/10.15862/01PDMN221>

## КОММУНИКАЦИЯ И ПОНИМАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

*Ирина Сергеевна Криштофик*

*Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
krishtofikis@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5636-8347>*

*Аннотация.* Возрастание роли педагога в развитии мышления и коммуникативной грамотности подростков приводит к необходимости учитывать усложнения образовательной реальности в профессиональной подготовке современного педагога. В связи с этим актуализируется проблема поиска новых концептуальных оснований организации образовательной среды, позволяющей в педагогическом процессе формировать и развивать способы понимающей коммуникации как средства решения сверхзадач. Цель исследования: разработка дидактических принципов организации обучающей коммуникации в условиях дистанционной психолого-педагогической магистратуры. Методы исследования: анализ современной вузовской дидактики; моделирование результатов обучения в педагогическом вузе в контексте современной ситуации развития образования; теоретическое полагание концептуальных рамок обучения в условиях дистанционной психолого-педагогической магистратуры; разработка и практическая апробация принципов обучения в вузе, ориентированных на решение сверхзадач. В результате разработки в рамках Благотворительной программы Фонда В. Потанина в 2022 году проекта нового учебного курса «Коммуникация и понимание в образовательной среде», предназначенного для реализации в образовательном процессе в психолого-педагогической магистратуре, сформированы, экспериментально проверены и теоретически обоснованы новые дидактические принципы, включая: принцип сверхзадач в организации содержания, принцип многослойной организации коммуникации, принцип событийной организации образовательного процесса, принцип культивирования норм коммуникации. В ходе изучения данного курса обучающиеся знакомятся с современными подходами к решению глобальных проблем и проблем личностного уровня; осваивают способы порождения инновационных идей в коммуникации. Мировоззренческая задача курса заключается в раскрытии возможностей современного человека и общества в преодолении возникающих трудностей и тупиков посредством применения коммуникативных средств и компетенций.

*Ключевые слова:* Дидактические принципы, Коммуникация, Образовательное событие, Сверхзадачи, Способы понимания.

# COMMUNICATION AND UNDERSTANDING IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: PRINCIPLES OF LEARNING

*Irina S. Krishtofik*

*Moscow City University, Moscow, Russia,  
krishtofikis@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5636-8347>*

*Abstract.* The role of the teacher in the development of thinking and communicative literacy of adolescents is increasing. There is a need to take into account the complications of modern educational reality in the professional training of teachers. In this regard, the problem of searching for new conceptual foundations for organizing the educational environment is becoming urgent. Such an environment promotes the development of ways of understanding communication to solve major problems. Purpose of the study: development of didactic principles for organizing educational communication in distance psychological and pedagogical master's programs. Research methods: analysis of modern university didactics; modeling learning outcomes at a pedagogical university in the context of the current situation in the development of education; theoretical establishment of the conceptual framework of training in the conditions of distance psychological and pedagogical master's programs; development and practical testing of university education principles focused on solving super-tasks. As a result of the development, within the framework of the V. Potanin Foundation Charitable Program in 2022, of a new educational course "Communication and Understanding in an Educational Environment", intended for implementation in the educational process in psychological and pedagogical master's programs, new didactic principles were formed, experimentally tested and theoretically substantiated, including: the principle of super-tasks in organizing content, the principle of multi-layered organization of communication, the principle of event-based organization of the educational process, the principle of cultivating communication norms. While studying this course, students become familiar with modern approaches to solving global problems and problems at the personal level; master ways of generating innovative ideas in communication. The ideological objective of the course is to reveal the capabilities of modern man and society in overcoming emerging difficulties and dead ends through the use of communication tools and competencies.

*Keywords:* Didactic principles, Communication, Educational event, Supertasks, Ways of understanding.



## **Введение**

В настоящее время происходит становление принципиально новой образовательной реальности. Ее сущностной характеристикой является усложнение на основе культуры коммуникативно-понимающего взаимодействия уже существующих практик развития образовательной деятельности (Милованов и др., 2020). Усложнение образовательной реальности обусловлено наличием в практической деятельности современного человека сверхзадач – особых организованностей мышления, связанных с вопросами, не имеющими однозначных правильных решений (Цишковская, Денисов, 2018; Делез, Гваттари, 1996). В образовательном процессе растет роль педагога в развитии мышления и коммуникативной грамотности обучающихся. Как следствие возникает необходимость учитывать усложнения образовательной реальности в профессиональной подготовке современного педагога (Жигалова, Сепик, 2018; Артемьева, Мухамедьярова, 2021; Фэнь, 2021).

В ситуации, когда роль педагогической коммуникации в развитии мышления обучающихся становится все более значимой, появляется необходимость и возможность разработки специализированных учебных курсов, направленных на развитие навыков педагогической коммуникации в профессиональной подготовке педагогов (Маркова, Ишимова, 2022). В этой связи необходимо определить базовые требования к структуре программы и содержанию обучения, а также к организации образовательного процесса и учебной деятельности студентов, связанные с развитием профессионального мышления и коммуникации в образовательном процессе педагогического вуза. В этом контексте необходимо определить, во-первых, в чем состоят онтологические и методологические приоритеты нового учебного курса, в рамках которого формируются способы понимающей коммуникации, и, во-вторых, каковы его связи с традиционными для педагогического вуза курсами, например, «Социальная психология», «Психология образования». Очевидно, что прежде всего здесь важно обозначить, на каких методологических подходах и способах организации эффективной коммуникации базируются современные методы и технологии обучения, применяемые для решения сложных вопросов в коммуникации в образовательной среде.

При создании учебного курса для программы психолого-педагогической магистратуры, отвечающего указанным требованиям, должна обеспечиваться опора на базовые ценности российского образования: развитие мышления; воспитание самобытной личности; формирование познавательного интереса, инициативы и творческого отношения к проблемам современного мира и общества; учебное сотрудничество и ответственность (Кропачев, Шмонин, 2023).

Исходя из представления о педагогическом дискурсе как незаменимом компоненте педагогической профессии (Криштофик, 2017), при разработке курса культивировалась идея организации понимания в коммуникации как технологизируемого процесса. В качестве источника содержания обучения рассматривались глобальные проблемы и «большие» идеи современности в контексте культурно-исторического развития человеческого общества (Гасинец и др., 2020; Марков, 2014).

В качестве основного подхода, способствующего выстраиванию педагогической коммуникации в связке с процессами понимания, рефлексии, чистого мышления и мыследействования и за счет этого – формированию готовности обучающихся к проблемно-ориентированному профессиональному дискурсу и коммуникации, рассматривается системо-мыследеятельностный подход (Щедровицкий, 1995).

Психолого-педагогические основания нового учебного курса, направленного на развитие у студентов магистратуры навыков коммуникации и понимания, включают: систему базовых принципов дидактики высшей школы (принципы научности, предметности, системности, самостоятельности и активности в обучении) (Петрунева и др., 2021); контекстный подход в вузе (Калашников, 2019); концепцию образовательного диалога (обучение как диалог преподавателя и обучающихся) (Степанов, Сухаринова, 2016); инновационные подходы к организации самостоятельной деятельности студентов – поисково-познавательной, исследовательской, проектной, творческой (Куляшова, Карпюк, 2014); бизнес-подходы к развитию компетенций 4К (критического мышления, креативности, коммуникации, коллаборации) (Sorina, 2017), применяемые на основе междисциплинарного содержания обучения (Коренева, 2019); методы создания положительного отношения к обучению на основе мотивации, рефлексии, самооценки (Конюхова, 2021).

### **Формулировка научной проблемы**

В ситуации, когда общество и государство требует повышения качества педагогического образования, построенного на основе воспитания культуры мышления, развития профессиональной культуры педагога, необходимо уже на этапе профессиональной подготовки формировать у педагога компетенции будущего. В то же время процесс профессионального обучения в педагогическом вузе ориентирован на устоявшиеся нормы и традиционные принципы обучения. В этой связи необходим поиск новых концептуальных оснований и дидактических принципов, задающих такую организацию образовательной среды, которая позволяет формировать и развивать способы понимающей коммуникации как средство решения сверхзадач.

### **Предмет исследования**

Предметом исследования является дидактическое оформление способов организации понимающей коммуникации в образовательной среде.

### **Цель исследования**

Цель исследования – разработка дидактических принципов организации обучающей коммуникации в условиях дистанционной магистратуры (психолого-педагогическое направление).

### **Методы исследования**

Анализ дидактики современного педагогического образования; моделирование результатов обучения в педагогическом вузе, востребованных в контексте современной ситуации развития образования как социокультурного процесса; теоретическое полагание концептуальных рамок обучения в условиях дистанционной психолого-педагогической магистратуры; разработка и практическая апробация принципов обучения, ориентированных на решение сверхзадач; рефлексия достигнутых результатов учебного курса.

## Выводы

В рамках Благотворительной программы Фонда Потанина в 2022 году был разработан проект нового учебного курса «Коммуникация и понимание в образовательной среде», предназначенный для реализации в образовательном процессе магистратуры. Цели данного курса состоят в формировании эффективных способов проектирования, реализации и анализа коммуникативных ситуаций в образовании; освоении студентами магистратуры подходов к способам организации коммуникации и понимания в образовательной среде.

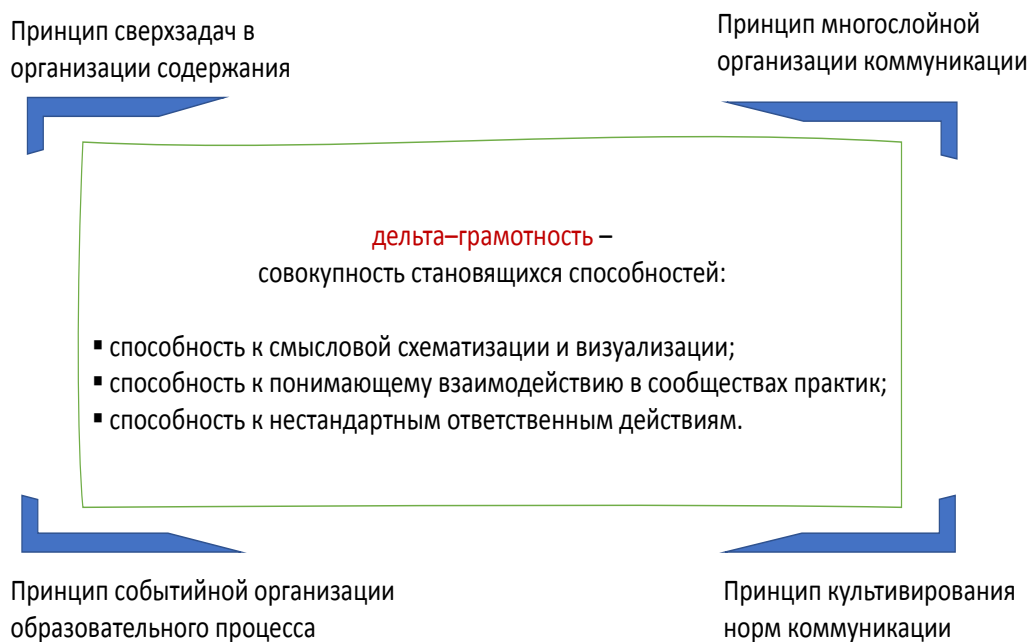
Данный учебный курс должен решать следующие задачи: формировать представления о барьерах и трудностях понимания и способы ситуационного анализа коммуникации; знакомить с различными коммуникативными стратегиями; формировать опыт применения эффективных стратегий коммуникации в образовательном процессе; формировать способы проектирования и оценивания профессиональной и непрофессиональной педагогической коммуникации.

В результате освоения курса у обучающихся должны быть сформированы компетенции, позволяющие: осознавать различные картины мира участников актуальной коммуникации; относить себя и свою деятельность к определенной предельной рамке (картине мира); отождествлять себя и свою деятельность с определенной культурно-исторической традицией в профессии, жизни; организовывать эффективную коммуникацию в условиях принятия сверхзадачи; осуществлять понимающие коммуникативные действия, направленные на создание общего продукта. Совокупность данных компетенций способствует формированию *дельта-грамотности* (Блинов, 2021), проявляющейся в становящихся способностях трех типов:

- способности к смысловой схематизации и визуализации;
- способности к понимающему взаимодействию в сообществах практик;
- способности к нестандартным ответственным действиям.

Методологические основы курса включают четыре принципа (Рис. 1):

1. Принцип сверхзадач в организации содержания.
2. Принцип многослойной организации коммуникации.
3. Принцип событийной организации образовательного процесса.
4. Принцип культивирования норм коммуникации.



**Рис. 1.** *Методологические принципы учебного курса «Коммуникация и понимание в образовательной среде»*

1. Принцип сверхзадач в организации содержания образования. Сверхзадача представляет собой противоречие, проявляющееся в «больших» проблемах. К примерам больших проблем, обнаруживающих себя в образовании, можно отнести, например, такие как *редукция мышления, примитивизация сознания и поведения современного человека, рост взаимного непонимания между людьми на межличностном уровне, несоответствие уровня и глубины современных исследований масштабу назревших мировых проблем, отставание образовательных программ от требований времени* (Табл. 1).

Содержание образования должно строиться непосредственно в работе над реальными личностно и профессионально значимыми проблемами (сверхзадачами) как исследование проблем, проектирование решений. Включаясь в такой процесс, обучающиеся получают коммуникативный опыт, навыки и знания, которые позволят им управлять проблемными дискуссиями в классной комнате.

Таблица 1

Примеры проблем и противоречий,  
на основе которых формируются сверхзадачи

Проблемы	Примеры противоречий	
	С одной стороны:	С другой стороны:
Редукция мышления	Плотность информационных потоков актуализируют у современного человека способность критического восприятия и понимания истинных смыслов доставляемых сообщений	<b>НО</b> современный человек не читает длинные тексты и не вдумывается в их смысл. Традиция медленного чтения постепенно отмирает (клиповое мышление)
Примитивизация сознания и поведения современного человека	В ситуации множества глобальных кризисов требуется готовность к решению междисциплинарных задач, базирующаяся на креативном (конвергентном) мышлении	<b>НО</b> в повседневной жизни современный человек стремится к простым (примитивным) решениям
Рост взаимного непонимания между людьми	Обострение ситуаций непонимания на всех уровнях (от политических отношений до сферы повседневности и образа жизни) диктует необходимость учиться договариваться с учетом интересов всех сторон	<b>НО</b> культ индивидуализма в отношениях, дистанционные форматы обучения, удаленная работа способствуют разобщенности, разрыву связей, отчуждению между людьми
Несоответствие уровня и глубины современных исследований масштабу назревших мировых проблем	«Экономика знаний» нуждается в фундаментальных научных исследованиях для обеспечения технологических прорывов, принципиальных сдвигов и поворотов («4-я промышленная революция», «антропологический поворот» и т. д.)	<b>НО</b> в реальности современное знание фрагментарно и мозаично, а фундаментальные исследования (источник научных открытий) во всем мире сведены к минимуму
Отставание образовательных программ от требований времени	Креативизация рынка труда приводит к возникновению гибридных профессий и актуализирует необходимость сочетания разнотипных компетенций для успешности в профессиональной сфере – <i>soft, hard, digital, self</i>	<b>НО</b> образовательные программы «заточены», как правило, под <i>hard skills</i>

2. Принцип многослойной организации коммуникации. Коммуникация в образовательном процессе – это не просто передача информации. Это сложный ориентированный на порождение и осознание смыслов процесс, который с точки зрения системно-мыследеятельностного подхода невозможен вне связи с другими процессами мыследеятельности: чистого мышления, рефлексии, понимания и мыследействования (Щедровицкий, 1995). Каждому из перечисленных видов процессов мыследеятельности соответствуют характерные способы (Табл. 2).

**Таблица 2**

*Способы и умения, задействованные в коммуникации*

Типы способов	Характерные способы
Способы мышления	Критическое и креативное мышление, опирающиеся на использование логических умений, умения работать с информацией; умения конструировать, проектировать, исследовать, программировать
Способы коммуникации и понимания	Коммуникативные умения; умения командной работы (коллаборация); презентационные умения
Способы мыследействования	Умения самоорганизации; умения самооценки; умения организации и планирования

Коммуникация, с одной стороны, опирается на мыследействование, с другой – сама является опорой и источником для чистого мышления, с третьей – пронизывается процессами рефлексии и понимания (Щедровицкий, 1995). Из этого вытекает то, что в коммуникации существуют несколько различных типов понимания (Табл. 3).

Таблица 3

## Типы понимания в коммуникации

Схема мыследеятельности	Слои (процессы) мыследеятельности	Типы понимания, ориентированные на разные процессы мыследеятельности
<p>The diagram illustrates the structure of thought activity across three layers. Layer 1 shows two individuals with laptops, representing pure thought. Layer 2, labeled 'Движение текстов' (Text movement), shows two individuals with bidirectional arrows between them, representing communication. Layer 3, labeled 'Ситуация 1' and 'Ситуация 2' (Situation 1 and Situation 2), shows groups of individuals with complex interaction arrows, representing action in different contexts.</p>	1. Слой чистого мышления	понимание <b>мыслительных конструкций</b> (логики)
	2. Слой коммуникации	понимание <b>Текста</b> сообщения (язык, значение слов); понимание <b>Смысла</b> сообщения
	3. Слой мыследействия	понимание <b>Ситуации</b> говорящего (роль в деятельности); понимание <b>Позиции</b> автора сообщения (предельные смыслы, ценности, картина мира)

3. Принцип событийной организации образовательного процесса. Постановка дельта-грамотности осуществляется в коммуникативных и рефлексивных процессах мыследеятельности в локальных кооперациях вокруг определенных Событий. Тематика и форма События определяется образовательной общностью, ориентированной на возникающую в совместной деятельности сверхзадачу. В рамках События осуществляется образовательная деятельность. В этой деятельности обучающиеся могут занимать любую возможную позицию. Образовательное событие выполняет следующие функции: создает возможности построения (конфигурирования) персональных маршрутов участников; обеспечивает коммуникативную самоорганизацию участников; играет роль открытой коммуникативной площадки (Табл. 4).



## Функции образовательного события

Функции образовательного события	Образовательные эффекты для участников события
Конфигуратор персональных маршрутов участников	<ul style="list-style-type: none"> <li>• рефлексивный след участников задает динамичную картину коммуникативно-образовательных контекстов;</li> <li>• в сознании участников образуются и преобразуются взаимообусловленные и взаимосвязанные смыслы деятельности</li> </ul>
Коммуникативная самоорганизация участников	<ul style="list-style-type: none"> <li>• самовозрастание смысла в новых контекстах;</li> <li>• оформление позиций в коммуникации</li> </ul>
Открытая коммуникативная площадка	<ul style="list-style-type: none"> <li>• актуализация сверхзадач в усложняющемся мире;</li> <li>• решение сверхзадач</li> </ul>

Событийный формат образовательного процесса должен быть организационно-деятельностным, например, организационно-деятельностная игра (ОДИ), в рамках которой в условиях погружения разворачиваются основные процессы развития: проблематизация, самоопределение, проектирование, рефлексия.

4. Принцип культивирования норм коммуникации. Введение и применение особых норм коммуникации являются обязательным условием для обеспечения понимания. Минимальный набор таких норм может включать, например, следующие.

1) *«Правильно ли я тебя понял?»*: перед тем как среагировать (дать обратную связь говорящему), следует убедиться в адекватном понимании услышанного;

2) *«квалификация своих действий»*: прежде чем высказаться по существу вопроса, говорящий должен обозначить в зависимости от ситуации либо свое коммуникативное намерение (цель) – «согласусь, возражу, дополню, уточню, приведу пример» и т. д.; либо способ своего рассуждения, например, «буду рассуждать от противного», «если проанализировать имеющиеся факты...» и т. д.; либо свои основания в высказывании – «го-

ворю, опираюсь на понятие ...», «отталкиваясь от схемы ...», «исходя из представлений о ...» и т. д.;

3) *«схематизация смыслов/содержания»*: для того чтобы в условиях устной коммуникации задействовать визуальный канал восприятия, следует визуально оформить смысл высказывания, например, в виде схемы ситуации, принципиальной логики и т. д. Кроме того, схема способствует более точному пониманию смысла услышанного, так как дает вариант интерпретации смысла, позволяет удерживать основное содержание услышанного.

Условием целенаправленного формирования и развития коммуникативной компетенции будущих педагогов должно стать применение норм коммуникации на всех уровнях подготовки педагогов (бакалавриат – магистратура – методическое сопровождение молодого педагога). При этом, кроме описанных норм, в коммуникативных ситуациях могут рождаться и культивироваться и другие нормы и правила, уместные с точки зрения ситуации.

### **Заключение**

Дидактические принципы сформулированы в рамках преподавания учебного курса «Коммуникация и понимание в образовательной среде», который был разработан в рамках Конкурса Благотворительного Фонда В. Потанина и апробирован в Московском городском педагогическом университете в условиях дистанционной магистратуры по психолого-педагогическому направлению «Развитие детской одаренности» в 2022 году. По замыслу данный курс должен стать важной частью вузовского педагогического образования. Он включает методологию организации коммуникативно ориентированного учебного процесса и принципы продуктивной коммуникации в образовательной среде. В ходе его изучения обучающиеся узнают о современных подходах к решению глобальных проблем и проблем личностного уровня, способах порождения инновационных идей в коммуникации. Мировоззренческая задача курса заключается в раскрытии возможностей современного человека и общества в преодолении возникающих трудностей и тупиков посредством применения коммуникативных средств и компетенций.

При изучении курса осуществляется всестороннее рассмотрение феномена образовательной среды, выходящей за пределы школьного пространства (пространства формального образования). Проводится анализ средств профессиональной и непрофессиональной педагогической коммуникации. Особое внимание обращается на инструменты восприятия, создания и анализа различных текстов; способы передачи смыслов, трансляции отношения; способы деятельности (проектной, исследовательской, организационной и др.) с опорой на инструменты визуализации (схематизация), проблематизации (вопрошание, работа с противоречием), самоопределения.

Дидактические принципы, лежащие в основе организации процесса обучения и шире – образовательной среды, – обеспечивают построение понимающей коммуникации, направленной на решение сверхзадач. Дидактические принципы, разработанные для вузовского курса «Коммуникация и понимание в образовательной среде» могут служить ориентирами в организации школьного образования.

### Список литературы

- Артемьева, Л. Н., Мухамедьярова, Н. А. (2021). Особенности допрофессиональной педагогической подготовки школьников на базе организаций высшего образования. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, 27(4), 292–298. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-292-298>
- Блинов, Г. Н. (2021). Непрерывное образование будущего: «Дельта-грамотность». *Сборник научных статей IV Международной НПК «Непрерывное образование в контексте идеи Будущего»* (с. 77–84). М.: МГПУ; ООО «А-Приор». <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46408812>
- Гасинец, М. В., Авдеенко, Н. А., Михайлова, А. М., Федоров, О. Д., Пащенко, Т. В.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. (2020). Большие идеи для содержания образования. М.: НИУ ВШЭ. <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/425694267.pdf>
- Делез, Ж., Гваттари, Ф. Р. (1996). *Философия эпохи постмодернизма*. Минск: Красико-принт.

- Жигалова, О. П., Сепик, Т. Г. (2018). Особенности профессиональной подготовки учителя информатики на современном этапе. *Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки*, 13(6), 18–24. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36589829>
- Калашников, В. Г. (2019). Понятие «контекст» и контекстный подход в образовании. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 4, 40–55. <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kontekst-i-kontekstnyy-podhod-v-obrazovanii>
- Конюхова, Т. В., Конюхова, Е. Т. (2021). *Учебная мотивация студентов младших курсов в условиях дистанционного обучения: Монография*. Новокузнецк: Типография «Полиграфист». <https://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/70699/1/m-2022-m43.pdf>
- Коренева, А. Ю. (2019). Философский и прагматический аспекты формирования компетенций XXI века в рамках образовательного процесса высшего образования. *Проблемы современного образования*, 6, 21–37. <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-i-pragmaticheskiy-aspekty-formirovaniya-kompetentsiy-xxi-veka-v-ramkah-obrazovatel'nogo-protssessa-vysshego-obrazovaniya>
- Криштофик, И. С. (2017). Организация процесса освоения основ педагогической коммуникации будущими педагогами. *Современное образование*, 1, 10–18. <https://doi.org/10.7256/2409-8736.2017.1.22420>
- Кропачев, Н. М., Шмонин, Д. В. (2023). Ценности в образовании и современный университет. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология*, 39(2). <https://doi.org/10.21638/spbu17.2023.201>
- Куляшова, Н. М., Карпюк, И. А. (2014). Организация самостоятельной работы студентов в рамках компетентностного подхода. *Концепт*, 20, 126–130. <http://e-koncept.ru/2014/54285.htm>
- Марков, В. И. (2014). Глобальный кризис человечества и кризис культуры: методологические заметки. *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*, 29, 18–29. <https://cyberleninka.ru/article/n/globalnyy-krizis-chelovechestva-i-krizis-kultury-metodologicheskie-zametki>

- Маркова, Н. Г., Ишимова, А. И. (2022). Формирование коммуникативной компетентности будущего педагога как индикатора успешной профессиональной деятельности. *Самарский научный вестник*, 11(2), 296–301. <https://doi.org/10.55355/snv2022112306>
- Милованов, К. Ю., Сергеева, М. Г., Симонова, Н. М. (2020). Ведущие тенденции развития педагогической науки и образовательной практики в условиях реализации педагогического менеджмента. *Проблемы современного педагогического образования*, 1, 274–278. <https://cyberleninka.ru/article/n/veduschie-tendentsii-razvitiya-pedagogicheskoy-nauki-i-obrazovatelnoy-praktiki-v-usloviyah-realizatsii-pedagogicheskogo>
- Петрунева, Р. М., Васильева, В. Д., Петрунева, Ю. В. (2021). Проблемы дидактики высшей школы: неразрезанные страницы. *Высшее образование в России*, 30(8–9), 56–68. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-56-68>
- Степанов, П. А., Сухаринова, П. А. (2016). Образовательный диалог как условие развития субъекта образования. *Научный диалог*, 3(51), 341–353. <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-dialog-kak-uslovie-razvitiya-subekta-obrazovaniya>
- Фэнь, Я. (2021). Аналитический обзор индикаторов подготовки педагогов-исследователей (Россия – Китай). *Наука и Школа (Science and School)*, 3. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2021-3-109-118>
- Цишковская, М. С., Денисов, Н. Г. (2018). Специфические особенности режиссерского замысла в театре постмодерна. *Научная палитра*, 1(19). <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32827676>
- Щедровицкий, Г. П. (1995). Исходные представления и категориальные средства теории деятельности. *Избранные труды; ред.-сост. А. А. Пископнель, Л. П. Щедровицкий* (с. 233–280). М.: Школа культурной политики.
- Sorina, G. (2017). The text and the context in informal analytics. *Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities. ICCSSH 2017. Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. (pp. 1172–1175). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/iccessh-17.2017.272>

## References

- Artem'jeva, L. N., & Muhamed'jarova, N. A. (2021). Osobennosti doprofessional'noj pedagogicheskoj podgotovki shkol'nikov na baze organizacij vysshego obrazovanija [Features of pre-professional pedagogic training of schoolchildren on the basis of higher education institutions]. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 27(4), 292–298. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-292-298>
- Blinov, G. N. (2021). Nepreryvnoje obrazovanije budushhego: “Del'ta-gramotnost” [Continuing education of the future: “Delta-literacy”]. *Sbornik nauchnykh statej IV Mezhdunarodnoj NPK “Nepreryvnoje obrazovanije v kontekste idei budushhego”* [Proceedings of the IV International Conference “Continuing education in the context of future ideas”] (pp. 77–84). MCU; A-Prior. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46408812>
- Cishkovskaja, M. S., & Denisov, N. G. (2018). Specificheskije osobennosti rezhiss'orskogo zamysla v teatre postmoderna [The problem of the director's plan in the postmodern theatre]. *Nauchnaja palitra* [Scientific palette], 1(19). <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32827676>
- Delez, Zh., & Gvattari, F. R. (1996). *Filosofija epokhi postmodernizma* [Philosophy of the postmodern era]. Krasiko-print.
- Feng, Ya. (2021). Analiticheskij obzor indikatorov podgotovki pedagogov-issledovatelej (Rossija – Kitaj) [Analytical review of indicators of training of research teachers (Russia – China)]. *Science and School*, 3. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2021-3-109-118>
- Gasinec, M. V., Avdejenko, N. A., Mikhajlova, A. M., Fedorov, O. D., & Pashhenko, T. V.; HSE, Institute of Education. (2020). *Bol'shije idei dl'a sodержanija obrazovanija* [Big ideas for educational content]. HSE. <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/425694267.pdf>
- Kalashnikov, V. G. (2019). Ponjatije “kontekst” i kontekstnyj podkhod v obrazovanii [The concept of “context” and contextual approach in education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoje obrazovanije* [Vestnik of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education], 4, 40–55. <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kontekst-i-kontekstnyy-podhod-v-obrazovanii>
- Kon'ukhova, T. V., & Kon'ukhova, E. T. (2021). *Uchebnaja motivacija studentov mladshikh kursov v uslovijakh distancionnogo obuchenija*.

- Monografija* [Academic motivation of junior students in distance learning conditions. Monograph]. Poligrafist. <https://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/70699/1/m-2022-m43.pdf>
- Koreneva, A. Yu. (2019). Filosofskij i pragmaticeskij aspekty formirovanija kompetencij XXI veka v ramkakh obrazovatel'nogo processa vysshego obrazovanija [21st century skills development in the process of higher education: philosophical and pragmatic aspects]. *Problems of modern education*, 6, 21–37. <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-i-pragmaticeskij-aspekty-formirovaniya-kompetentsiy-xxi-veka-v-ramkakh-obrazovatel'nogo-protssesa-vysshego-obrazovaniya>
- Krishtofik, I. S. (2017). Organizacija processa osvojenija osnov pedagogicheskoj kommunikacii budushhimi pedagogami [Organization of the process of mastering the fundamentals of pedagogical communication by future teachers]. *Sovremennoe obrazovanie* [Modern education], 1, 10–18. <https://doi.org/10.7256/2409-8736.2017.1.22420>
- Kropachev, N. M., & Shmonin, D. V. (2023). Cennosti v obrazovanii i sovremennyj universitet [Values in education and modern university]. *Vestnik of Saint Petersburg University. Philosophy and Conflict Studies*, 39(2). <https://doi.org/10.21638/spbu17.2023.201>
- Kul'ashova, N. M., & Karp'uk, I. A. (2014). Organizacija samostojatel'noj raboty studentov v ramkakh kompetentnostnogo podkhoda [The organization of students' independent work in the framework of the competence approach]. *Koncept*, 20, 126–130. <http://e-koncept.ru/2014/54285.htm>
- Markov, V. I. (2014). Global'nyj krizis chelovechestva i krizis kul'tury: metodologicheskie zametki [Global crisis of mankind and crisis of culture: methodological essays]. *Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts*, 29, 18–29. <https://cyberleninka.ru/article/n/globalnyy-krizis-chelovechestva-i-krizis-kul'tury-metodologicheskie-zametki>
- Markova, N. G., & Ishimova, A. I. (2022). Formirovanije kommunikativnoj kompetentnosti budushhego pedagoga kak indikatora uspeshnoj professional'noj dejatel'nosti [The development of the prospective teacher's communicative competence as an indicator of successful professional activity]. *Samara Journal of Science*, 11(2), 296–301. <https://doi.org/10.55355/snv2022112306>

- Milovanov, K. Yu., Sergejeva, M. G., & Simonova, N. M. (2020). Vedushhije tendencii razvitija pedagogicheskoj nauki i obrazovatel'noj praktiki v uslovijakh realizacii pedagogicheskogo menedzhmenta [Leading trends in the development of pedagogical science and educational practice in the context of the implementation of pedagogical management]. *Problems of modern pedagogical education*, 1, 274–278. <https://cyberleninka.ru/article/n/veduschie-tendentsii-razvitiya-pedagogicheskoy-nauki-i-obrazovatelnoy-praktiki-v-usloviyah-realizatsii-pedagogicheskogo>
- Petruneva, R. M., Vasil'jeva, V. D., & Petruneva, Yu. V. (2021). Problemy didaktiki vysshej shkoly: nerazrezannyje stranicy [Problems of higher school didactics: uncut pages]. *Vyssheje obrazovanije v Rossii* [Higher Education in Russia], 30(8–9), 56–68. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-56-68>
- Shhedrovickij, G. P. (1995). Iskhodnyje predstavlenija i kategorial'nyje sredstva teorii dejatel'nosti. In A. A. Piskoppel', & L. P. Shhedrovickij (Eds.), *Izbrannyje trudy* (pp. 233–280). Shkola kul'turnoj politiki.
- Sorina, G. (2017). The text and the context in informal analytics. *Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities. (ICCESSH 2017). Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research.* (pp. 1172–1175). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/iccessh-17.2017.272>
- Stepanov, P. A., & Sukharinova, P. A. (2016). Obrazovatel'nyj dialog kak uslovije razvitija sub"ekta obrazovaniya [Educational dialog as condition of educational subject development]. *Nauchnyj dialog* [Scientific dialogue], 3(51), 341–353. <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-dialog-kak-uslovie-razvitiya-subekta-obrazovaniya>
- Zhigalova, O. P., Sepik, T. G. (2018). Osobennosti professional'noj podgotovki uchitelja informatiki na sovremennom etape [Features of professional training of teachers of informatics at the present stage]. *Uchyonye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogicheskiye nauki* [Proceedings of Transbaikal State University, Pedagogical Sciences series], 13(6), 18–24. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36589829>



## ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ГОРОДЕ: ТРЕНДЫ РЕТРОСПЕКЦИИ

*Юрий Львович Мазуров*

*Московский Государственный Университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия,  
jmazurov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9716-2783>*

*Аннотация.* В статье обосновывается актуальность повышения внимания к проблематике экологического воспитания как важной и незаменимой части экологического образования. В ней представлены результаты исследования по выявлению наиболее существенных трендов в сфере экологического воспитания, позитивно оцениваемых в качестве конструктивных подходов к формированию адекватной экологической культуры населения в городской местности. Для достижения поставленной цели использовался блок адаптируемых к специфике этого исследования методов, включающий в себя метод полевых исследований, метод ретроспективного анализа и сравнительно-географический метод. При конструировании такого методического подхода был сделан упор на опыт К. Д. Ушинского времени его деловых зарубежных поездок в период с 1862–1867 годов для изучения особенностей и достижений педагогики передовых стран Европы. В результате проведенного исследования выявлено, что наиболее долговременными, устойчивыми и универсальными трендами в сфере экологического воспитания являются: ориентация на эстетику, ориентация на гигиену, оптимизация планировочной структуры жизненного пространства, экодоминирование в урбанистике, экологическое просвещение и развитие художественной культуры. Названные тренды сохранят свою актуальность для формирования экологической культуры в России и во многих зарубежных странах в обозримой перспективе. Конструктивное отношение к проблематике экологического воспитания должно строиться на основе синтеза позитивных традиций прошлого с экологически приемлемыми инновациями, в идеале – в рамках реализации принципа «Учиться у природы».

*Ключевые слова:* Тренды экологического воспитания, Экологическая культура.

# ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE CITY: RETROSPECTIVE TRENDS

*Yuri L. Mazurov*

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,  
jmazurov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9716-2783>*

*Abstract.* The article substantiates the relevance of increasing attention to the problems of environmental education. It presents the results of a study to identify the most significant trends in the field of environmental education, positively assessed as constructive approaches to the formation of an adequate ecological culture of the population in urban areas. To achieve this goal, a block of methods adapted to the specifics of this study was used, including the method of field research, the method of retrospective analysis and the comparative geographical method. When designing such a methodological approach, emphasis was placed on the experience of K. D. Ushinsky during his business trips abroad in the period of 1862–1867 to study the features and achievements of pedagogy of advanced European countries. As a result of the conducted research, it was revealed that the most long-term, stable and universal trends in the field of environmental education are: orientation to aesthetics, orientation to hygiene, optimization of the planning structure of living space, eco-dominance in urbanism, environmental education and the development of artistic culture. These trends will remain relevant for the formation of ecological culture in Russia and in many foreign countries in the foreseeable future. A constructive attitude to the problems of environmental education should be based on the synthesis of positive traditions of the past with environmentally acceptable innovations, ideally within the framework of the implementation of the principle of “Learning from nature”.

*Keywords:* Environmental education trends, Environmental culture.

## **Введение**

Настоящая статья посвящена, как и следует из ее названия, проблематике экологического воспитания (ЭВ) горожан. Обращаясь к этой проблематике, мы исходим из того, что ее значимость для преодоления экологического кризиса на всех его уровнях явно недооценена современным социумом в целом ряде аспектов. Важнейший из них состоит в неадекватном восприятии категории ЭВ как фактора формирования экологической культуры. Названная категория зачастую отождествляется с экологическим образованием и/или трактуется как феномен с несущественной ценностью

в сравнении с экологическим образованием. До сих пор широко распространено представление, что при наличии высокого уровня экологического образования вопрос об ЭВ утрачивает свою актуальность.

Названное мнение представляется нам небезобидным заблуждением, особенно ярко проявившимся в России в постсоветский период ее истории, когда функция воспитания была практически исключена из сферы ответственности образовательных учреждений. Обучение, ошибочно отождествляемое с образованием, стало трактоваться как универсальное средство формирования компетенций и приобрело статус самостоятельного социального института воспитания гражданской зрелости учащихся.

Такое положение дел явно противоречит аксиоматическому по своей сущности универсальному представлению об образовании как об органичном единстве обучения и воспитания. Неслучайно, например, русское слово *образование* (в рассматриваемом здесь значении) переводится чаще всего как *education*, которое в обратном переводе звучит обычно как *воспитание*.

Более того, в традициях русской культуры категории обучения и воспитания – это не просто два взаимосвязанных понятия, но пара (в философском смысле) понятий (Ильин, 2017; Менделеев, 1991; Ушинский, 1863). При этом отрыв воспитания от обучения, по мнению ряда выдающихся отечественных мыслителей, не только нелогичен, но даже небезобиден по своим последствиям. Так, К. Д. Ушинский (1863, с. 274) в XIX столетии категорично утверждал: «Обучение само по себе, вне воспитания, есть бессмыслица, ничего, кроме вреда, не приносящая». Еще более категоричен в этом отношении был великий ученый-энциклопедист Д. И. Менделеев (1991): «Образование без воспитания – меч в руках сумасшедшего».

Свою позицию по рассматриваемому вопросу в XX веке высказал И. А. Ильин (2017):

Обогащенная память и подвижная мысль – при мертвом и слепом сердце – создает ловкого, но черствого и злого человека. Вот почему образование без воспитания есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов; оно вооружает противодуховные силы; оно развязывает и поощряет в человеке «волка» (с. 307).

Приведенные высказывания наших выдающихся соотечественников относятся к воспитанию вообще. Но в то же время они могут быть отнесены и к частным видам воспитания, включая и ЭВ, которое не заменяет экологическое образование, а вместе с ним служит необходимым условием формирования экологической культуры (Яницкий, 1984; Яницкий, 2007). Вот почему это важно и остро актуально.

Впрочем, в наше время мало кто решится оспаривать необходимость серьезного внимания к ЭВ. Куда проблематичнее вопрос, как это делать? Иными словами, каковы методология и содержание ЭВ? Ответы на эти вопросы предлагаются ниже.

### **Формулировка научной проблемы**

Проблематика экологизации производительных сил общества и самого общества, отражаемая в различных памятниках и артефактах прошлого, присутствует на протяжении практически всей истории цивилизации. Вполне закономерно, что рост ее значимости проявился с начала промышленной революции и связанных с ней процессов урбанизации. Своего пика в системе глобальных приоритетов эта проблематика достигает как результат Стокгольмской конференции ООН по окружающей среде 1972 года, фактически породившей феномен глобальной экологической политики. Парадоксальным на этом фоне выглядит тот неоспоримый факт, что рост разного рода издержек на преодоление экологических экстерналий общественного развития не сопровождается снижением остроты экологических проблем в мире.

Правомерно полагать, что отмеченное обстоятельство стало следствием переоценки значимости технологических факторов и недооценки человеческого фактора преодоления экологических проблем. Убедительным подтверждением этому стало признание образования на Всемирной конференции по окружающей среде и развитию в 1992 г. *«решающим фактором перемен»*, а также проведение Десятилетия ООН образования для устойчивого развития (ДОУР, 2005–2014 гг.), доминирующая часть акций которого была направлена на формирование современной экологической культуры населения (ЮНЕСКО, 2016; UNESCO, 2020; UNESCO, 2021). Однако следует признать, что ни ДОУР, ни последующие акции мирового сообщества в сфере экологической политики (декларирование перехода

к «зеленой экономике», широкое распространение ESG-повестки, принятие Целей развития ООН и т. д.) не привели к принципиальным изменениям трендов развития экологической ситуации в мире, включая климатическую ситуацию, что отмечается как в зарубежных (Tunberg, 2022), так и в отечественных публикациях (Бердин и др., 2018).

Правомерно полагать, что изначальной причиной отмеченной неадекватной эффективности современной экологической политики зачастую является отсутствие необходимой мотивации к активным действиям у критически значимой части населения по защите своих экологических интересов. Сложилась ситуация, когда одних только знаний о взаимоотношениях организмов с окружающей средой оказывается явно недостаточно для обеспечения экологически устойчивого будущего, когда становится все более актуальным воспитание в людях личной ответственности за это будущее, формирование в них убежденности в необходимости личной причастности к обеспечению разумного природопользования, к охране естественной среды жизни как к универсальной ценности, как к общему природному наследию.

Очевидно, что было бы неверным отрицать наличие элементов ЭВ в современном мире. На это, в частности, нацелены многообразные формы экологического просвещения. Много ценного в этой сфере уже наработано в прошлом, но мало что из этого оказывается востребованным в современных условиях, что становится реально острой социальной проблемой (Дзятковская, Пустовалова, 2021) с впечатляющей академической составляющей<sup>6</sup>. Одним из элементов этой составляющей, выступающей в качестве относительно самостоятельной научной проблемы, является *формирование модельных представлений об оптимальном наборе наиболее ценных (практически значимых, наиболее эффективных) инструментов ЭВ жителей городских поселений*.

### **Предмет исследования**

Предмет настоящего исследования прямо связан с экологическим образованием, понимаемым как синтез профильного обучения и воспита-

---

<sup>6</sup> Такова, в частности, позиция Научного Совета по проблемам экологического образования Российской Академии Образования (председатель – акад. РАО А. Н. Захлебный), в очередной раз подтвержденная на юбилейной сессии Совета в декабре 2020 года.

ния. Таким образом, ЭВ<sup>7</sup> – это необходимая часть соответствующего (экологического) образования. Цель ЭВ – содействие формированию экологической культуры населения, адекватной вызовам современности. Важно отметить, что базовое условие успешного ЭВ – его осуществление в контакте с обучением, т. е. с формальным и неформальным экологическим образованием (литература, театр, музыка, изобразительное искусство, градостроительство и т. д.). Отметим также, что ЭВ (по своей сути и здесь, в частности) – это явление преимущественно городского образа жизни.

На основании изложенного определим предмет настоящего исследования как наиболее общие особенности и закономерности формирования экологической культуры жителей городов вследствие проявления процессов воспитания гражданской ответственности за состояние окружающей природной среды (собственно ЭВ).

### **Цель исследования**

Целью исследования, отраженного в настоящей публикации, стало выявление основных, наиболее существенных тенденций в сфере ЭВ, позитивно оцениваемых в современных условиях в качестве конструктивных подходов к формированию адекватной экологической культуры населения преимущественно в городской местности. Понимание всех важнейших особенностей такого рода трендов создает благоприятные предпосылки и служит необходимым условием для формирования эффективной политики в области ЭВ и образования в целом, в чем и состоит смысл исследования.

### **Методы исследования**

Для достижения поставленной перед исследованием цели использовался блок адаптируемых к специфике этого исследования методов, включающий в себя *метод полевых исследований*, *метод ретроспективного анализа* и, наконец, *сравнительно-географический метод*. При конструировании такого методического подхода мы опирались на аналогичный опыт К. Д. Ушинского (1863), реализованный им во время его зарубежных поездок в период с 1862 по 1867 год с целью изучения особенностей и достижений педагогики передовых стран Европы.

---

<sup>7</sup> Здесь и далее экологическое воспитание – это процесс формирования навыков бытия в гармонии с природой.

*Полевые исследования* были нацелены на сбор материалов по теории и практике по всему спектру аспектов ЭВ на территории исторической России и в зарубежных странах. За два-три десятилетия исследований были накоплены материалы по десяткам стран мира всех обитаемых материков и частей света (Мазуров, Банчева, 2021; Алексеева, Аршинова, Банчева, 2020). Сбор материалов осуществлялся преимущественно в рамках профильных международных проектов и служебных поездок, в том числе параллельно с выполнением основных заданий по командированию.

В качестве рабочей гипотезы в рамках исследования мы исходили из того, что основные формы ЭВ должны быть в различных формах отражены в соответствующих трендах прошлого. В связи с этим оказался востребованным *метод ретроспективного анализа*, позволяющий понять смыслы динамики особенностей ЭВ в конкретном историческом контексте.

Использование традиционного *сравнительно-географического метода* в нашем исследовании позволило найти взаимосвязи между особенностями ЭВ в тех или иных странах с их природной, этнической и культурной спецификой. Что, в свою очередь, создает предпосылки для решения такой важной прикладной задачи как использование зарубежного опыта в отечественной практике.

## **Результаты**

В результате проводимых исследований нами выявлен ряд полифункциональных трендов в сфере ЭВ с высоким потенциалом воздействия на формирование экологической культуры, наиболее перспективных при формировании экологической и культурной политики в России и других странах. Важнейшие из них охарактеризованы ниже.

### *Тренд 1. Ориентация на эстетику*

Тенденция ориентации на эстетические достоинства формируемой человеком среды наиболее ярко проявляется в урбанистической практике, что отмечается на протяжении практически всей истории человеческой цивилизации. Не случайно, по-видимому, среди Семи чудес света (первого в истории своего рода списка объектов всемирного наследия) с глубокой древности первым принято называть Висячие сады вавилонской царицы Семирамиды, что на территории современного Ирака. Симптоматично, что

в памяти народов сохранились именно ландшафтные особенности царского дворца, а не его особенности как фортификационного сооружения или как политического центра могучего государства.

Создание шедевров ландшафтной архитектуры, наследуя традиции древности, является демонстрацией силы и величия власти, но зачастую не нацелено на удовлетворение утилитарных интересов. При этом они служили индикаторами своего рода культурного прогресса и становились важными средствами эстетического воспитания. Эта традиция прошла сквозь века и дошла до наших дней, о чем самым убедительным образом свидетельствует, возможно, самый выдающийся (и уж точно самый дорогой) ландшафтный шедевр современности – Сады у залива (*Gardens by the Bay*) в Сингапуре. Его появление по праву расценивается в мире как проявление высокой экологической культуры жителей этого города-государства и играет заметную роль в ЭВ как местного населения, так и туристов из стран всего мира.

Ориентация на эстетику служит важной мотивацией в развитии городских пространств, в которых создаваемые культурные ландшафты выполняют многочисленные экологические функции, вплоть до лечебно-оздоровительных. Эталонным примером такого рода объектов можно считать Сад Альбера Кана в Булонском лесу Парижа (Рис. 1) – относительно небольшой по площади, но необычайно плотно насыщенный поразительными проявлениями садового искусства.



**Рис. 1.** Сад Альбера Кана, Булонский лес, Париж



## *Тренд 2. Ориентация на гигиену*

Гигиена, как известно, была одной из двух дочерей Асклепия – греческого бога врачевания. Вместе со своей сестрой Панацеей они выполняли в античном мире очень важную миссию – обеспечивали то, что сейчас именуется санитарно-гигиеническим благополучием. В то время это означало, прежде всего, обеспечение поселений качественной питьевой водой и канализацией.

О внимании к вопросам гигиены свидетельствуют ставшие теперь памятниками истории многочисленные акведуки во многих городах обширной Римской империи (один из них – *Pont du Havre*, ныне объект всемирного наследия, запечатлен на банкноте в 5 евро), закрытые и открытые водохранилища: в Карфагене (целый парк внушительных цистерн – практически единственный объект, сохранившийся со времен войн с Римом), в Константинополе – ныне Стамбуле, где в центре города сохраняется потрясающей красоты подземное водохранилище, не раз выручавшее жителей этого города во время вражеских осад.

Что касается такого важнейшего условия экологичности жизни населения в городах как канализация, то она появилась впервые далеко от Средиземноморья – в городах Южной Азии, прежде всего в Индии (Мохенджо-Даро), в Китае, Вавилоне, а потом уже в античном мире – в городах Древнего Рима (Рис. 2), включая регионы Малой Азии и Африки.



**Рис. 2.** Форум в Риме, где с древности действовала сеть канализации

### *Тренд 3. Оптимизация планировочной структуры*

Известно, что первые города в истории цивилизации во всех регионах ойкумены застраивались хаотично, порождая таким образом разнообразные проявления экологического неблагополучия. Стихийное по своему генезису, но далеко не случайное по своей сути стремление людей к экологизации жизни в городских поселениях наиболее ярко проявлялось в универсальной для всего мира тенденции к оптимизации планировочной структуры мест своего проживания.

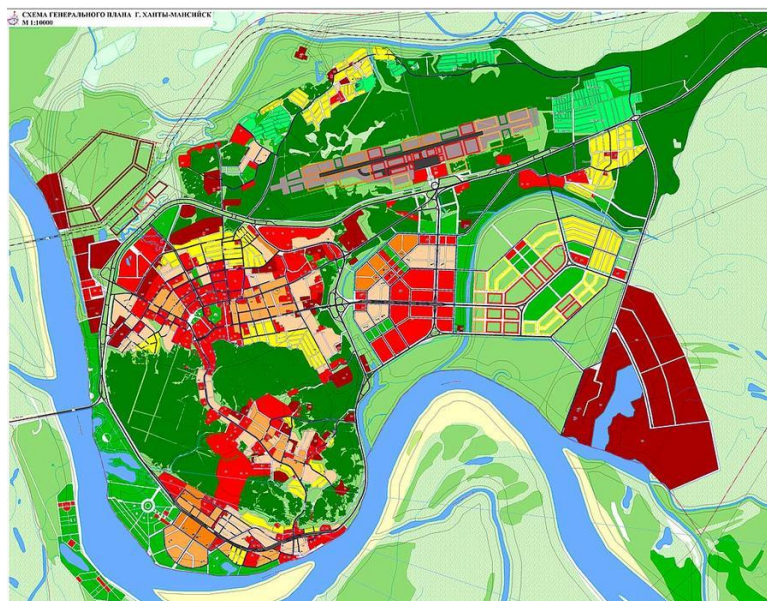
Одним из самых знаковых явлений в этом процессе стало появление в начале II в. вблизи Рима *Виллы Адриана*, спроектированной самим императором, воплотившим в ней лучшие к тому времени достижения мировой культуры. Со временем она обрела название *Идеального города* Адриана, ставшего в мировой урбанистике образцом совершенного поселения.

В дальнейшем тенденции совершенствования планировочной структуры стали реализовываться посредством разработки генеральных планов городов. В России это стало массовым явлением со времен Екатерины Великой, когда генпланами обзавелись десятки русских городов. А в Западной Европе в это время созревала идея перехода к оптимизации планировочной структуры уже межселенных пространств посредством *районной планировки*, идеологом которой в XIX веке стал шотландский архитектор Лесли Аберкромби.

XX век стал временем стремительного роста городов и городского населения и выраженного усиления тренда внимания к пространственной структуре поселений и межселенных пространств. Одним из проявлений этой тенденции стало появление в это время *урбоэкологии*<sup>8</sup> – специальной отрасли знания на стыке архитектуры, географии и экологии, потенциал которой во многом был реализован в многочисленных генпланах городов (Рис. 3) и в других градостроительных проектах.

---

<sup>8</sup> Термин предложен выдающимся российским архитектором-планировщиком В. В. Владимировым, директором ЦНИИП градостроительства и профессором МАрХИ.



**Рис. 3.** Схема генплана г. Ханты-Мансийска (Югра/ХМАО)

#### *Тренд 4. Экодоминирование*

Другой важной тенденцией в развитии урбанистики стало усиление в ней проявления экологических императивов (*экодоминирование*). Важной вехой в этом тренде стала книга английского социолога-утописта Эбенизера Говарда «Города-сады будущего» (1902), идеи которой были отражены во множестве проектов (Рис. 4) как на родине ученого, так и в других странах. Среди них успешно реализованные проекты двух столиц крупных государств – Канберры и Бразилиа, ряд городов-миллионников в Китае. В первой половине XX века эта концепция была популярна и в России. Но, пожалуй, главное в этом тренде то, что экодоминирование стало адекватным ответом на вызовы своего времени, породив целый ряд углубляющих этот тренд урбоэкологических идей<sup>9</sup> и выполняя важнейшие функции по ЭВ горожан (Мазуров, 2017).

---

<sup>9</sup> Отметим в их числе парадигму *страны-парка*, охарактеризованную нами на примере Швейцарии.





**Рис. 4.** *Город-сад Летчворт (Англия) по проекту, основанному на идеях Э. Говарда*

В списке выявленных универсальных трендов важное место занимают также *экологическое просвещение* и *развитие художественной культуры*. Для первого из них характерно широкое повсеместное движение по вовлечению особо охраняемых природных территорий в работу по развитию экологической культуры населения, инициированное в свое время США и Россией и активно поддерживаемое Международным союзом охраны природы. Важную роль в экологическом просвещении играют также разного рода инициативы на национальном уровне: эковолонтерское движение в Скандинавии, экотуризм в Германии и Нидерландах, *дома природы (Maison de la Nature)* во Франции, природоохранные НКО в США, юннатское движение в СССР и т. д.

Важнейшим трендом в ЭВ было и остается развитие художественной культуры (литература, музыка, театр, живопись и др.), в большинстве случаев играющей роль фундаментальной основы культуры экологической. Этот тренд широко представлен во многих странах, однако не будет преувеличением утверждение о лидерстве в этой сфере России. В подтверждение сказанному напомним, что для музыкальной интерлюдии на открытии Всемирной конференции по образованию для устойчивого развития (Нагоя, Япония) ее организаторами был выбран фрагмент из русского шедевра «Лебединое озеро» П. И. Чайковского (Рис. 5), что было с восторгом встречено многотысячной интернациональной аудиторией.



**Рис. 5.** *Исполнение фрагмента из музыки П. И. Чайковского к балету «Лебединое озеро» в Нагое, Япония, ноябрь 2014 года*

### **Заключение**

В результате проведенного исследования выявлено, что наиболее долговременными, устойчивыми и универсальными трендами в сфере ЭВ являются: ориентация на эстетику, ориентация на гигиену, оптимизация планировочной структуры жизненного пространства, экодоминирование в урбанистике, экологическое просвещение и развитие художественной культуры. Названные тренды в обозримой перспективе сохранят свою актуальность для формирования экологической культуры в России и во многих зарубежных странах<sup>10</sup> (Берлинская Декларация об образовании в интересах устойчивого развития, 2022).

---

<sup>10</sup> В известной мере это нашло отражение в итоговом документе Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития, Берлин, 2022.

Для обеспечения соответствия своей миссии в будущем необходимо обеспечение поддержки выявленных трендов в культурной, экологической, градостроительной и образовательной политике на всех территориальных уровнях. Особо важное значение в перспективе будет иметь гармоничное сочетание ЭВ с соответствующим обучением в рамках усилий по развитию модели образования для устойчивого развития.

В заключение отметим, что ЭВ, как и экологическое образование, не может рассматриваться в числе собственно целей общественного развития. Это в большинстве случаев важное и незаменимое средство формирования экологической культуры социума, в чем и состоит в высшей степени ответственная миссия ЭВ.

Приобретение экологическим воспитанием все более высокого социального статуса в современных условиях и особенно в будущем означает неизбежное неформальное признание природы как базовой ценности человеческой цивилизации, что потребует постоянного внимания со стороны академического и педагогического сообщества. Конструктивное отношение к проблематике ЭВ должно строиться на основе синтеза позитивных традиций прошлого с экологически приемлемыми инновациями, в идеале – в рамках реализации принципа «Учиться у природы».

### **Список литературы**

- Алексеева, Н. Н., Аршинова, М. А., Банчева, А. И. (2020). *Университетское экологическое образование в современном мире*. М.: Буки-Веди.
- Бердин, В., Грачева, Е., Добролюбова, Ю., Замолотчиков, Д., Константинов, П., Рыжова, Н., Смирнова, Е. (2018). *Климатическая шкатулка: Пособие для школьников по теме «Изменение климата»*. М.: Программа развития ООН.
- Берлинская декларация об образовании в интересах устойчивого развития. (2022). <https://en.unesco.org/sites/default/files/esdfor2030-berlin-declaration-ru.pdf>
- Дзятковская, Е. Н., Пустовалова, В. В. (Ред.) (2021). *Сборник статей международной научно-практической конференции «Образование – 2030. Дорожная карта» 15 июня 2021 года*. М.: Издательство «Перо».
- Ильин, И. А. (2017). О духовности инстинкта. *Путь к очевидности* (с. 306–309). М.: Издательство ДАРЬ.

- Мазуров, Ю. Л. (2017). Швейцария: от страны парков к стране-парку. *Известия Алтайского отделения Русского Географического общества*, 2, 47–60.
- Мазуров, Ю. Л., Банчева, А. И. (2021). Высшее экологическое образование в Японии: социальная миссия и национальные особенности. *Высшее образование в России*, 5, 138–149.
- Менделеев, Д. И. (1991). *С думой о благе российском: Избранные экономические произведения*. Новосибирск: Наука.
- Ушинский, К. Д. (1863). Педагогическая поездка по Швейцарии К. У. *Журнал Министерства народного просвещения*, 117, 3 (март), 325–347.
- ЮНЕСКО. (2016). *Отчет о глобальном мониторинге образования за 2016 год. Образование для людей и планеты – создание устойчивого будущего для всех*. Париж: ЮНЕСКО.
- Яницкий, О. Н. (1984). *Экология города: Зарубежные междисциплинарные концепции*. М.: Наука.
- Яницкий, О. Н. (2007). *Экологическая культура. Очерки взаимодействия науки и практики*. М.: Наука.
- Howard, E. (1902). *Garden Cities of Tomorrow*. London: S. Sonnenschein & Co.
- Tunberg, G. (2022). *The Climate Book*. London: Penguin.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2021). *Learn for our planet: a global review of how environmental issues are integrated in education*. Paris: UNESCO.

## References

- Aleksejeva, N. N., Arshinova, M. A., & Bancheva, A. I. (2020). *Universitetskoje ekologicheskije obrazovaniye v sovremennom mire* [University environmental education in the modern world]. Buki-Vedi.
- Berdin, V., Grachova, E., Dobrolyubova, Yu., Zamolodchikov, D., Konstantinov, P., Ryzhova, N., & Smirnova, E. (2018). *Klimaticheskaja shkatulka: Posobije dlja shkol'nikov po teme "Izmenenije klimata"* [Climate box: A manual for schoolchildren on the topic "Climate change"]. United Nations Development Program.

- Berlinskaja deklaracija ob obrazovanii v interesakh ustojchivogo razvitija [Berlin Declaration on Education for Sustainable Development]. (2022). <https://en.unesco.org/sites/default/files/esdfor2030-berlin-declaration-ru.pdf>
- Dzjatkovskaja, E. N., & Pustovalova, V. V. (Eds.). (2021). *Obrazovanije – 2030. Dorozhnaja karta. Sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii 15–16 ijunja 2021 goda.* [Education – 2030. Roadmap. Collection of articles of the international scientific and practical conference June 15-16, 2021]. Publishing house “Pero”.
- Howard, E. (1902). *Garden Cities of Tomorrow.* London: S. Sonnenschein & Co.
- Iljin, I. A. (2017). O dukhovnosti instinkta [About the spirituality of instinct]. *Put' k ochevidnosti.* [The Path to evidence] (pp. 306–309). Publishing House DAR.
- Mazurov, Yu. L. (2017). Shvejtsarija: ot strany parkov k strane-parku [Switzerland: from the country of parks to the country-park]. *Bulletin of the Altai Branch of the Russian Geographical Society*, 2, 47–60.
- Mazurov, Yu. L., & Bancheva, A. I. (2021). Vysseje ekologicheskije obrazovanije v Japonii: social'naja missija i nacional'nyje osobennosti [Higher environmental education in Japan: social mission and national characteristics]. *Higher education in Russia*, 5, 138–149.
- Mendelejev, D. I. (1991). *S dumoj o blage rossijskom: Izbrannyje ekonomicheskiye proizvedenija* [With a thought about the good of Russia: Selected economic works]. Nauka.
- Tunberg, G. (2022). *The Climate Book.* Penguin.
- Ushinskij, K. D. (1863). Pedagogicheskaja pojezdka po Shvejtsarii K. U. [K. U. Pedagogical trip to Switzerland]. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshhenija* [Journal of the Ministry of Public Education], 117, 3 (March), 325–347.
- UNESCO. (2016). *Otchet o global'nom monitoringe obrazovanija za 2016 god. Obrazovanije dlja ludej i planety – sozdanije ustojchivogo budushhego dlja vsekh* [Global Education Monitoring Report 2016. Education for people and the planet – building a sustainable future for all]. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap.* UNESCO.



- UNESCO. (2021). *Learn for our planet: a global review of how environmental issues are integrated in education*. UNESCO.
- Yanitskij, O. N. (1984). *Ekologija goroda: Zarubezhnyje mezhdistsiplinarnyje kontsepcii*. [Ecology of the city: Foreign interdisciplinary concepts]. Nauka.
- Yanitskij, O. N. (2007). *Ekologicheskaja kul'tura. Oчерki vzaimodejstvija nauki i praktiki*. [Ecological culture. Essays on the interaction of science and practice]. Nauka.

## ГОРОДА, РОЖДАЮЩИЕ ЭКОТРЕВОЖНОСТЬ

*Анастасия Валерьевна Миронова*

<sup>1</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
mironova1@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4231-8060>*

*Аннотация.* Данная статья представляет обзор исследования в области экологической социологии и психологии, направленного на изучение факторов городской среды, которые вызывают экологическую тревожность у жителей. Растущие города, уплотнение застройки, сокращение количества и объема зеленых зон приводят к все более очевидному влиянию городской среды на окружающую среду и благополучие людей. Автор рассматривает зарубежные и отечественные статьи, приводит примеры из экспертных интервью, проведенных в рамках исследования. В статье освещаются такие факторы как загрязнение воздуха, почвы и земли, шумовое загрязнение, отсутствие зеленых пространств, низкая доступность экологически чистых продуктов, потеря биоразнообразия и изменение климата. Представленный обзор исследований формирует понимание о том, как городская среда и ее элементы влияют на изменение уровня экологической тревожности у жителей. Выполненная работа имеет практическую значимость для разработки мер по содействию экоосознанности, улучшению устойчивости городов и повышению качества жизни общества. Это представляет важную основу для дальнейшего исследования и разработки стратегий с целью минимизации отрицательного воздействия городской среды на экологическое состояние и благополучие людей.

*Ключевые слова:* Городская среда, Экотревожность, Экспертные интервью.

# CITIES GENERATING ECO-ANXIETY

*Anastasiia V. Mironova*

*Moscow City University Moscow, Russia,  
mironova1@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4231-8060>*

*Abstract.* This article presents an overview of research in the field of environmental sociology and psychology. It aimed at studying the factors of the urban environment that cause environmental anxiety among residents. Growing urban populations and the expansion of the man-made environment are making the impact of the urban environment on the ecology and well-being of people more and more obvious. The author examines foreign and Russian articles, gives examples from expert interviews which are conducted as a part of this study. The article highlights factors such as air pollution, noise, lack of green spaces, lack of access to sustainable products, loss of biodiversity, and climate change. This review and the scale of affect that urban environments have on people are of practical importance. Understanding them will help to promote environmental awareness and improve quality of life for city residents. This provides an important basis for further research and development of strategies to minimize the negative impact of the urban environment on the ecological state and well-being of people.

*Keywords:* Urban environment, Eco-anxiety, Expert interviews.

## **Введение**

Что такое экологическая тревожность? Термин является достаточно новым, и существуют сложности в его операционализации, возможностях отличия научного и бытового определений (Касаткина, Миронова, Нехорошева, Авраменко, 2023). На текущий момент в публичном дискурсе в России понятие «экотревожность» встречается не так часто, и за неимением общепризнанного понятия оно «изобретается заново», о чем говорили большинство экспертов, принявших участие в исследовании.

По всему миру термин «экотревожность» существует в различных дискурсах, поскольку повестка в сфере экологии значительно различается по странам. В европейской повестке при анализе литературы и по опыту интервью с психологом Ириной Сучилиной было выявлено более частое использование термина «*climate anxiety*» – тревога, вызванная вопросами изменения климата. Это важно, поскольку задает другую дискурсивную

рамку, признающую наличие такого феномена, как глобальное изменение климата. В России же нет единой позиции и публичного дискурса относительно доверия к существованию изменения климата. В рамках статьи используется термин «экотревожность» как более общий и объединяющий тревоги, вызванные восприятием изменения климата, а также переживания, вызванные менее масштабными явлениями.

### **Формулировка научной проблемы**

Место жительства – это место защиты, где можно удовлетворить потребность в безопасности от угроз окружающего мира (Мазур, Никулова, 2018). При росте интереса к заботе об окружающей среде горожане выражают и запрос на экологически безопасную, благополучную среду.

Восприятие городской среды опосредует возникновение и силу эмоциональных переживаний человека, что в конечном итоге влияет на его физическое и ментальное (психическое) здоровье. ВОЗ характеризует ментальное здоровье как состояние, при котором человек способен реализовать свой собственный потенциал, справиться с жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего собственного сообщества.

Согласно исследованиям, такие явления как изменение температуры, влажности, засухи, наводнения, которые характеризуются в понимании жителей как нетипичные, «ненормальные», связываются с угрожающими жизни явлениями со стороны окружающей среды, и экстремальные последствия, потеря привычных условий жизни приводит к увеличению уровня экотревожности (Ojala et al., 2021).

### **Предмет исследования**

Факторы городской среды, способствующие возникновению экотревожности.

### **Цель исследования**

Определить факторы городской среды, влияющие на возникновение и усиление экотревожности среди жителей городов.

## **Методы исследования**

В рамках исследования был проведен анализ зарубежных и отечественных источников, содержащих данные об особенностях городской среды, способствующих возникновению и росту уровня экотревожности.

Также было проведено 8 экспертных интервью по полуструктурированному гайду с целью проанализировать особенности восприятия экотревожности и нюансы влияния конкретного города – Москвы. В рамках данной части исследования были проведены 8 экспертных интервью с представителями следующих групп:

- экологически ориентированные некоммерческие организации и волонтерские центры;
- компании, организующие экологические инфраструктуры в городе;
- СМИ;
- государственные и частные организации, оказывающие психологическую помощь населению.

Отдельным фильтрующим фактором для выбора экспертов послужила предварительная беседа и подтверждение наличия знаний об экотревожности, опыта работы с горожанами, испытывающими экотревожность.

Городская среда – это комплекс абиогенных и биогенных факторов, составляющих сложную экосистему города (Нотман, 2021), в котором происходит взаимное влияние физического пространства и протекающих в нем социальных процессов. Крупные города являются областью наиболее глубокого преобразования окружающей среды. Исследование тревожности как состояния, возникающего по причине влияния таких факторов, как реальные риски и угрозы, информационно-динамические нагрузки, социальный краудинг, транспортные и др. риски, сегодня активно изучается. Социально-экономические, экологические и биологические факторы большого города, влияющие на психическое здоровье человека, весьма многочисленны и многообразны (Попов, 2019).

В связи с восприятием городской среды ставится проблема гуманизации городских пространств: общественные пространства должны восприниматься как комфортные и доступные для всех групп населения, обеспечивать безопасность людей, возможность защититься от неблагоприятного климатического воздействия, удовлетворять потребности отдельно взятой личности, не приводя при этом к нарушениям личных гра-

ниц других горожан, способствовать физическому развитию населения и психологическому комфорту (Волкова, Глушенкова, Петрова, 2021).

В связи с запросом на экологизацию жизни в городе возникает вопрос: где та грань, где город продолжает иметь городские черты – большое количество жителей, широко развитые транспортные инфраструктуры и объекты обслуживания горожан, но является достаточно экологичным? Один из экспертов подчеркивает, что ожидания горожан от города не всегда реалистичны, невозможно в городе сформировать негородскую среду. Даже лучшее, что может быть реализовано в сфере городского планирования с учетом экологизации при текущем уровне развития технологий, может не соответствовать представлениям об образе прекрасного города, который видят некоторые его жители.

Возможности для «облегчения» повседневности жителей городов и повышения уровня комфорта в условиях высоких скоростей и особенного городского стиля жизни могут приносить и негативные плоды в виде нагрузки на восприятие собственной ответственности и зоны контроля в жизни. Это касается анализа того, насколько образ жизни жителя является экологичным и какой уровень урона наносит окружающей среде. Один из экспертов подчеркивает, что развитие сервисов и возможность удаленно контролировать выполнение различных услуг (доставка вещей, приготовление пищи и т. д.), требовательность к высокому уровню сервиса приводит людей к иллюзии, что контролировать можно все. Однако это не так относительно серьезных и обширных экологических проблем, которые невозможно оперативно взять под контроль и повлиять на ситуацию, решив ее в корне самостоятельно.

Одним из факторов городской среды, оказывающим влияние на возникновение и развитие тревожности людей, являются структура и качество городского пространства. В городской среде формируется пространственное поведение человека, его отношение к месту своего пребывания, прежде всего это визуальная городская предметная среда. Многие авторы подчеркивают ухудшение визуальной среды современных городов и ее негативное влияние на эмоциональные состояния жителей (Прокопьева, 2017).

Ряд авторов отмечает, что плотность застройки города, уровень урбанизации, минимальная связь с природой, плохая экологическая ситуация, монотонность и однообразие архитектуры вызывают стресс и сопря-

женные с ним негативные эмоциональные состояния (Жумадиль, 2022; Минина, Николаева, 2019; Тапалчинова, 2019) (Волкова, Бартенева, 2020).

Принципы градостроительства, включающие плотность и тип застройки, наличие, количество, площадь и пешеходную доступность, также влияют на самочувствие человека. Политика в этой области может влиять на человека в городе как позитивно, так и негативно, угнетающе.

Жизнь в крупных городах и мегаполисах все чаще приводит к повышению уровня стресса человека. Ландшафтный урбанизм создает возможность удовлетворить потребность человека в общении с природой, что положительно сказывается на его эмоциональном фоне (Жумадиль, 2022).

Также актуален вопрос восприятия горожанами возможностей своего участия в экологическом благоустройстве города. Среди горожан есть те, кто ориентирован на активное личное участие в изменении облика города, но этот посыл сталкивается с городскими нормами и практиками, которые ограничивают возможности участия в силу существования более общих планов развития, реализуемых узким кругом организаций и не включающих активность горожан. Вовлечение жителей достаточно опосредовано: есть возможность обратиться с запросом на изменение среды в городе, оставить обратную связь по вопросам, связанным с экологизацией города, но возможности самостоятельно участвовать в процессе планирования и реализации городских пространств с целью их экологизации достаточно ограничены. Это приводит к недоверию и агрессии на фоне недостаточных возможностей сделать личный вклад в озеленение города. В итоге горожане испытывают неудовольствие, не доверяют действиям городских властей и решениям, которые те принимают. Также недоверие жители испытывают и по отношению к действиям коммерческих структур, подозревая их в корыстных мотивах, неисполнении всех публичных обязательств по сохранению и улучшению экологической обстановки в городе.

После упоминания фундаментальных особенностей города стоит перейти к более частным факторам городской среды. Такие экологические факторы в городе, как шум, загрязнение воздуха, воды, продуктов питания, перенаселение и быстрая передача инфекций, информационные перегрузки, становятся источником тревоги горожан и провоцируют рост числа нервно-психических заболеваний (Валишин, 2017). Исследования показы-

вают прямую зависимость между загрязненностью окружающей среды и нервно-психическим здоровьем населения (Мырзаханова, Шанляяков, 2022).

Жители городов обеспокоены потерей необходимых для жизни ресурсов: еды и воды (Soutar & Wand, 2022). Чрезвычайные погодные явления могут негативно влиять на доступ к продуктам питания, достаточно экологически чистым, пригодным к употреблению без вреда для здоровья, доступным без существенных ограничений. Засухи и попадание в источники питьевой воды загрязняющих веществ также вызывают опасения относительно доступности чистой питьевой воды. Особенность подобных опасений как фактора повышения уровня экотревожности заключается в том, что в основном вектор страхов направлен за пределы города, где осуществляется производство продуктов питания и добыча питьевой воды, но в силу высокого уровня населенности городов и скопления жителей страхи массового голода актуальны и для горожан.

Столкновение с событиями, негативно сказывающимися на окружающей среде, можно разделить на личное и опосредованное (получение информации). Столкновение такими событиями может изменить не только уровень экотревожности, но и поведение людей, их повседневные практики (Касткина, Нехорошева, 2023).

Необходимо провести классификацию по уровням событий:

– повседневные переживания отрицательных экологических событий в городе (снижение качества воздуха или воды в связи с транспортными коллапсами);

– местные проблемы, вызванные некорректным обращением с мусором и столкновениями с несанкционированными свалками, вырубкой деревьев в связи с застройкой новых территорий и т. д.;

– проблемы местного масштаба, региональные природные (наводнения, засухи, повышение уровня моря, лесные пожары) и техногенные катастрофы;

– глобальные проблемы, такие как изменение климата.

Размышления и воспоминания о последствиях, которые коснулись лично человека или его ближайшего окружения, усиливают значимость климатических рисков и также способствуют тревожности (Ojala et al., 2021; Weber, 2006). Исследования показывают, что опыт переживания такого явления, как наводнение, связан с большей озабоченностью и повы-

шенной значимостью изменения климата, что, в свою очередь, предсказывает поведенческие намерения и поддержку практик и действий в области защиты окружающей среды (Demski et al., 2017).

Опосредованное столкновение с некоторыми событиями в сфере экологии сейчас достаточно актуально. СМИ производят большое количество новостей о том, какие нестандартные и угрожающие человеку природные явления происходят в разных частях света.

Во многих частях мира увеличилось освещение в СМИ изменения климата (Boykoff, Katzung, et al., 2020), и этот рост, по-видимому, коррелирует с усилением общественного беспокойства по поводу изменения климата и локальных природных катаклизмов (Carmichael & Brulle, 2018). Люди, как правило, более внимательно относятся к медиаконтенту, поддерживающему их личные ценности и мировоззрение (Newman et al., 2018), поэтому не все жители города априори потребляют (особенно по своей воле) информацию относительно экологической ситуации в своем городе, стране, мире.

Обилие этой информации, активное освещение отдельных ситуаций в разных источниках вызывает напряженную обстановку в восприятии читающего подобные новости человека, создает впечатление колоссальной проблемы и заставляет читателей испытывать страх.

Выдачи поисковиков и социальных сетей подстраиваются под однажды просмотренный контент и могут «затягивать» в просмотр новостей, которые вызывают экотревожность. Вокруг пользователя может создаться информационный «пузырь» с тревожной информацией, что в целом влияет на восприятие окружающих событий и создает определенное видение окружающей действительности.

## **Выводы**

Факторы городской среды, которые могут повышать экологическую тревожность у жителей, могут включать:

1. Загрязнение воздуха, воды, почвы. Высокий уровень загрязнения, вызванный выбросами промышленности, автотранспорта и других источников, может вызывать тревогу у людей, связанную с влиянием на их здоровье и благополучие.



2. Шум. Избыточный уровень шума, вызванный транспортом, строительством, промышленными предприятиями и другими факторами, может привести к тревожности и ощущению беспокойства у людей.

3. Отсутствие зеленых пространств. Недостаток парков, скверов и других зеленых зон в городской среде может вызывать ощущение разобщенности с природой и приводить к тревожности, связанной с недостатком доступа к природным элементам.

4. Низкая доступность экологически чистых продуктов. Ограниченный доступ к экологически чистым продуктам питания, воде и другим ресурсам также может вызывать экологическую тревожность у людей, особенно у тех, кто заинтересован в своем здоровье и окружающей среде.

5. Потеря биоразнообразия. Недостаток природной растительности, животных и биоразнообразия в городской среде может вызывать у людей тревогу, связанную с потерей и разрушением экосистем.

6. Изменение климата. Усиление климатических изменений, таких как повышение температуры, частота экстремальных погодных явлений и уровень загрязнения окружающей среды может вызывать у людей тревогу в отношении будущего планеты и их собственного благополучия.

Это лишь некоторые из факторов, которые могут повышать экологическую тревожность. Важно отметить, что эти факторы могут варьироваться в разных городах и в разных контекстах.

## **Заключение**

Термин «экотревожность» еще мало распространен в России, что вызывает разные его толкования и затрудняет определение степени принадлежности к этому явлению. Но нельзя отрицать, что чаще всего городская среда, включая загрязнение воздуха и воды, недостаток зеленых зон, световое и шумовое загрязнение, неухоженность городских территорий, снижает качество жизни в городе. Каким должен быть город, не усиливающий экотревожность, и насколько эта высокая цель реализуема – открытый вопрос. Восприятие образа идеального экологичного города может не совпадать с реальностью, что вызывает конфликт установок и реальной ситуации, приводящий к негативным переживаниям и повышению экотревожности у горожан.

## Список литературы

- Валишин, Ю. И. (2017). Психозэкология от мегаполиса к экополису. *Вестник Московского Государственного Областного Университета*, 3, 61–66. <https://doi.org/10.18384/2310-7189-2017-3-61-66>
- Волкова, К. Э., Бартенева, Ю. В. (2020). Влияние цвета на эмоциональный фон и психологию человека. *Коллекция Гуманитарных Исследований*, 1(1(22)), 13–16. [https://doi.org/10.21626/j-chr/2020-1\(22\)/2](https://doi.org/10.21626/j-chr/2020-1(22)/2)
- Волкова, А. В., Глушенкова, К. В., Петрова, Е. Н. (2021). Гуманизация общественных пространств как способ повышения качества городской среды. *Успехи Современного Естествознания*, 1, 45–50. <https://doi.org/10.17513/use.37563>
- Жумадиль, А. Н. (2022). Влияние ландшафтного урбанизма на психоэмоциональное состояние человека. *Градостроительство и Архитектура*, 12(1), 112–115. <https://doi.org/10.17673/vestnik.2022.01.14>
- Касаткина, Д. А., Миронова, А. В., Нехорошева, Е. В., Авраменко, В. Г. (2023). Исследование восприятия горожанами окружающей среды: экотревожность и ее преодоление. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53830530>
- Касаткина, Д. А., Нехорошева, Е. В. (2023). Феноменологическое исследование переживаний горожан в связи с экологическими темами. *Сибирский Психологический Журнал*, 89, 134–151. <https://doi.org/10.17223/17267080/89/8>
- Мазур, Е. Ю., Никулова, Е. А. (2018). Особенности восприятия городской среды в подростковом и юношеском возрастах. *Мировые Цивилизации*, 3(3), 1–8. <https://wcj.world/PDF/08PSMZ318.pdf>
- Минина, В. А., Николаева, А. А. (2019). Влияние архитектуры и архитектурной среды на психологическое состояние человека. Мировой опыт. *Синергия Наук*, 31, 673–684. <https://elibrary.ru/item.asp?id=36907756>
- Мырзаханова, К. Н., Шанляяков, А. С. (2022). Корреляционная зависимость заболеваемости от интенсивности загрязнения природной среды. *Международный Студенческий Научный Вестник*, 1. <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=20907>

- Нотман, О. В. (2021). Городская среда как междисциплинарное понятие. *Общество: Социология, Психология, Педагогика*, 12, 104–107. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.12.13>
- Попов, Е. А. (2019). Городская среда как объект изучения в социологии. *Социодинамика*, 9, 20–24. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2019.9.30465>
- Прокопьева, Н. Ю. (2017). Особенности восприятия городского пространства. *Вестник Северо-Восточного Федерального Университета им. М. К. Амосова. Серия: Педагогика, Психология, Философия*, 3(7), 87–93. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-voSPIriatiya-gorodskogo-prostranstva>
- Тапалчинова, Д. Н. (2019). Влияние архитектуры зданий на психологическое состояние человека. *Молодой Ученый*, 23(261), 67–68. <https://moluch.ru/archive/261/60383/>
- Boykoff, M., Katzung, J., & Nacu-Schmidt A. (2020). *A review of media coverage of climate change and global warming in 2019*. Media and Climate Change Observatory, Center for Science and Technology Policy Research, Cooperative Institute for Research in Environmental Sciences, University of Colorado Boulder. [http://sciencepolicy.colorado.edu/icecaps/research/media\\_coverage/summaries/special\\_issue\\_2019.html](http://sciencepolicy.colorado.edu/icecaps/research/media_coverage/summaries/special_issue_2019.html)
- Carmichael, J. T., & Brulle, R. J. (2018). Media use and climate change concern. *International Journal of Media and Cultural Politics*, 14(2), 243–253. [https://doi.org/10.1386/macp.14.2.243\\_7](https://doi.org/10.1386/macp.14.2.243_7)
- Demski, C., Capstick, S., Pidgeon, N., Sposato, R. G., & Spence, A. (2017). Experience of extreme weather affects climate change mitigation and adaptation responses. *Climatic Change*, 140(2), 149–164. <https://doi.org/10.1007/s10584-016-1837-4>
- Newman, T. P., Nisbet, E. C., & Nisbet, M. C. (2018). Climate change, cultural cognition, and media effects: Worldviews drive news selectivity, biased processing, and polarized attitudes. *Public Understanding of Science*, 27(8), 985–1002. <https://doi.org/10.1177/0963662518801170>
- Ojala, M., Cunsolo, A., Ogunbode, C. A., & Middleton, J. (2021). Anxiety, worry, and grief in a time of environmental and climate crisis: A narrative review. *Annual Review of Environment and Resources*, 46, 35–58. <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-012220-022716>

- Soutar, C., & Wand, A. P. F. (2022). Understanding the spectrum of anxiety responses to climate change: A systematic review of the qualitative literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(2). <https://doi.org/10.3390/IJERPH19020990>
- Weber, E. U. (2006). Experience-based and description-based perceptions of long-term risk: Why global warming does not scare us (yet). *Climatic Change*, *77*(1–2), 103–120. <https://doi.org/10.1007/s10584-006-9060-3>

## References

- Boykoff, M., Katzung, J., & Nacu-Schmidt, A. (2020). *A review of media coverage of climate change and global warming in 2019*. Media and Climate Change Observatory, Center for Science and Technology Policy Research, Cooperative Institute for Research in Environmental Sciences, University of Colorado Boulder, 1–80. [http://sciencepolicy.colorado.edu/icecaps/research/media\\_coverage/summaries/special\\_issue\\_2019.html](http://sciencepolicy.colorado.edu/icecaps/research/media_coverage/summaries/special_issue_2019.html)
- Carmichael, J. T., & Brulle, R. J. (2018). Media use and climate change concern. *International Journal of Media and Cultural Politics*, *14*(2), 243–253. [https://doi.org/10.1386/macp.14.2.243\\_7](https://doi.org/10.1386/macp.14.2.243_7)
- Demski, C., Capstick, S., Pidgeon, N., Sposato, R. G., & Spence, A. (2017). Experience of extreme weather affects climate change mitigation and adaptation responses. *Climatic Change*, *140*(2), 149–164. <https://doi.org/10.1007/s10584-016-1837-4>
- Kasatkina, D. A., Mironova, A. V., Nekhorosheva E. V., & Avramenko, V. G. (2023). Issledovaniye vospriyatija gorozhanami okruzhajushhej sredy: ekotrevozhnost' i jejo preodolenije [Study of urban perception of the environment: eco-anxiety and its overcoming]. *Paradigma*. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53830530>
- Kasatkina, D. A., Nekhorosheva, E. V. (2023). Fenomenologicheskoe issledovaniye perezhivanij gorozhan v svjazi s ekologicheskimi temami [A phenomenological study of the experiences of citizens in connection with environmental topics]. *Siberian Journal of Psychology*, *89*, 135–152. <https://doi.org/10.17223/17267080/89/8>
- Mazur, E. U., Nikulova, E. A. (2018). Osobennosti vospriyatija gorodskoj sredy v podrostkovom i junosheskom vozrastakh [Features of the perception of

- the urban environment in adolescence and youth]. *Mirovye tsivilizatsii* [World Civilizations], 3(3), 1–8. <https://wcj.world/PDF/08PSMZ318.pdf>
- Minina, V. A., Nikolajeva, A. A. (2019). Vlijanije arkhitektury i arkhitekturnoj sredy na psihologicheskoje sostojanije cheloveka. Mirovoj opyt. [The influence of architecture and the architectural environment on the psychological state of a person. World experience]. *Sinergiya nauk* [Synergy of Sciences], 31, 673–684. <https://elibrary.ru/item.asp?id=36907756>
- Myrzakhanova, K. N., Shanlajakov, A. S. (2022). Korreljacionnaja zavisimost' zbolevajemosti ot intensivnosti zagrjaznenija prirodnoj sredy. [Correlation dependence of morbidity on the intensity of environmental pollution]. *Mezhdunarodnyj Studencheskij Nauchnyj Vestnik* [International Student Scientific Bulletin], 1. <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=20907>
- Newman, T. P., Nisbet, E. C., & Nisbet, M. C. (2018). Climate change, cultural cognition, and media effects: Worldviews drive news selectivity, biased processing, and polarized attitudes. *Public Understanding of Science*, 27(8), 985–1002. <https://doi.org/10.1177/0963662518801170>
- Notman, O. V. (2021). Gorodskaja sreda kak mezhdisciplinarnoje ponjatije. [Urban environment as an interdisciplinary concept]. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 12, 104–107. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.12.13>
- Ojala, M., Cunsolo, A., Ogunbode, C. A., & Middleton, J. (2021). Anxiety, worry, and grief in a time of environmental and climate crisis: A narrative review. *Annual Review of Environment and Resources*, 46, 35–58. <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-012220-022716>
- Popov, E. A. (2019). Gorodskaja sreda kak ob"jekt izuchenijja v sociologii [Urban environment as an object of study in sociology]. *Sotsiodinamika* [Sociodynamics], 9, 20–24. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2019.9.30465>
- Prokopjeva, N. U. (2017). Osobennosti vosprijatija gorodskogo prostranstva [Features of the perception of urban space]. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 3(7), 87–93. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vospriyatija-gorodskogo-prostranstva>

- Soutar, C., & Wand, A. P. F. (2022). Understanding the spectrum of anxiety responses to climate change: A systematic review of the qualitative literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2). <https://doi.org/10.3390/IJERPH19020990>
- Tapalchinova, D. N. (2019). Vlijanije arkhitektury zdaniy na psikhologicheskoje sostojanije cheloveka [The influence of building architecture on the psychological state of a person]. *Molodoj Uchenyj* [Young Scientist], 23(261), 67–68. URL: <https://moluch.ru/archive/261/60383/>
- Valishin, Y. I. (2017). Psikhoekologija ot megapolisa k ekopolisu [Psychoecology from metropolis to ecopolis]. *Bulletin of the Moscow State Regional University*, 3, 61–66. <https://doi.org/10.18384/2310-7189-2017-3-61-66>
- Volkova, K. E., Barteneva, Yu. V. (2020). Vlijanije cveta na emotsional'nyj fon i psikhologiju cheloveka [The influence of color on the emotional background and human psychology]. *Collection of Humanitarian Studies*, 1(1(22)), 13–16. [https://doi.org/10.21626/j-chr/2020-1\(22\)/2](https://doi.org/10.21626/j-chr/2020-1(22)/2)
- Volkova, A. V., Glushenkova, K. V., Petrova, E. N. (2021). Gumanizacija obshhestvennykh prostranstv kak sposob povyshenija kachestva gorodskoj sredy [Humanization of public spaces as a way to improve the quality of the urban environment]. *Successes of Modern Natural Science*, 1, 45–50. <https://doi.org/10.17513/use.37563>
- Weber, E. U. (2006). Experience-based and description-based perceptions of long-term risk: Why global warming does not scare us (yet). *Climatic Change*, 77(1–2), 103–120. <https://doi.org/10.1007/s10584-006-9060-3>
- Zhumadil', A. N. (2022). Vlijanije landshaftnogo urbanizma na psikhoemocional'noje sostojanije cheloveka [The influence of landscape urbanism on the psycho-emotional state of a person]. *Urban Planning and Architecture*, 12(1), 112–115. <https://doi.org/10.17673/vestnik.2022.01.14>

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА В ШКОЛАХ МОСКВЫ

*Александра Борисовна Никитина*

*Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
nikitinaab@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9027-8804>*

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос о формировании театрально-педагогического сообщества в школах Москвы сегодня в контексте истории вопроса в России и на примере работы с сообществом ЛСКОП МГПУ. В частности, подробно описывается семинар, посвященный проблеме формирования сообщества, прошедший в рамках симпозиума. В основе нашего подхода – создание особой образовательной среды средствами театральной педагогики, а также создание моделей развития театра в школе как структурообразующего элемента инновационной образовательной среды. Театрально-педагогическое сообщество города мы рассматриваем также как образовательную среду, которая может стать основой для инициации среды как в сети в целом, так и в каждом отдельном образовательном учреждении. Также важно, что театрально-педагогическое сообщество города входит в более масштабную сеть, охватывающую всю Россию. Благодаря блогу «И ТП и ТД: театральная педагогика и театр детей», разделу «Клуб», все большое сообщество может постоянно общаться и обмениваться идеями. В понимании термина «Школьная театральная педагогика» мы опираемся как на разработки отечественных коллег: А. П. Ершовой, С. В. Клубкова, В. А. Ильева и других, так и на понимание области drama in education, сформированного у зарубежных коллег. Это понимание не сводит сообщество только лишь к педагогам дополнительного образования: руководителям театральных коллективов, студий, кружков. Напротив, оно охватывает всех участников образовательного процесса, учителей-предметников, классных руководителей, родителей-активистов и т. п., использующих практики театральной педагогики для создания СО-БЫТИЙНОЙ среды в образовании.

*Ключевые слова:* Школьная театральная педагогика, Профессиональное сообщество, Социоигровой стиль, Drama in education.

# PROBLEMS OF THE FORMATION OF THEATER AND PEDAGOGICAL COMMUNITY IN MOSCOW SCHOOLS

*Aleksandra B. Nikitina*

*Moscow City University, Moscow, Russia,  
nikitinaab@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9027-8804>*

*Abstract.* The article deals with the issue of the formation of the theater and pedagogical community in Moscow schools today in the context of the history of the issue in Russia and on the example of working with the MCU Laboratory of Sociocultural Educational Practices and community. In particular, a seminar devoted to the problem of community formation, which took place within the framework of the symposium, is described in detail. Our approach is based on the creation of a special educational environment by means of theatrical pedagogy, as well as the creation of models for the development of theater at school as a structure-forming element of an innovative educational environment. We also consider the theatrical and pedagogical community of the city as an educational environment that can become the basis for initiating the environment both in the network as a whole and in each individual educational institution. It is also important that the theatrical and pedagogical community of the city is a part of a larger network covering the whole of Russia. Thanks to the blog “I TP i TD: theater pedagogy and children's theater”, the “Club” section, the entire large community can constantly communicate and exchange ideas. In understanding the term “School theater pedagogy”, we rely on both the developments of domestic colleagues: A. P. Ershova, S. V. Klubkov, V. A. Ilyev and others, and on the understanding of the field of drama in education, formed by foreign colleagues. This understanding does not reduce the community only to teachers of additional education: leaders of theater groups, studios, circles. On the contrary, it covers all participants in the educational process, subject teachers, class teachers, activist parents, etc., who use the practices of theater pedagogy to create a CO-EXISTENT environment in education.

*Keywords:* School theater pedagogy, Professional community, Socio-playing style, Drama in education.

## **Введение**

Россия – одна из первых стран, в которой на рубеже XIX и XX веков педагоги стали осознавать, что театр и театральные практики помогают решать многие серьезные педагогические проблемы (Шпет, 1971). Это решение проблем коммуникации, социальная и психологическая реабилитация детей, попавших в трудные жизненные ситуации, активизация учебной мотивации, способ прочного усвоения учебного материала, эффективный



инструмент творческого и эстетического развития и многое другое (Шер, 1924). Уже в 1918 году в театральном отделе Наркомпроса был создан «Школьный отдел», разрабатывавший эту педагогическую тематику. В том числе под эгидой этого отдела выходил альманах «Игра», где обсуждались вопросы теории, методики и практики школьной театральной педагогики (Игра. Непериодическое издание, посвященное воспитанию посредством игры, 1918–1920). Россия была среди лидеров в области театрально-педагогических разработок и в конце XX века, когда в Лаборатории театра НИИ Художественного образования под руководством к. п. н. А. П. Ершовой был разработан отечественный вариант «drama in education», получивший в нашей стране название «социоигровой стиль образования» (Ершова, Букатов, 1995). Несмотря на это, в отличие от многих других стран мира, в России в реестре педагогических специальностей так и не появилась профессия «театральный педагог», и, как следствие, не сложилось устойчивых профессиональных и методических объединений учителей и педагогов дополнительного образования, фактически практикующих в этой области. В конце XX – начале XXI века московские театральные педагоги объединялись вокруг двух институтов – НИИ Художественного воспитания (НИИ ХВ) и Московского института открытого образования (МИОО). При Лаборатории театра НИИ ХВ функционировало объединение «Школьный театр». При кафедре эстетического образования и культурологии МИОО – клуб «Дети – театр – образование» (Никитина, 2008). В 2012 году на I Всероссийской конференции школьной театральной педагогики памяти Л. А. Сулержицкого был создан Московский общественный центр школьной театральной педагогики (МОЦШТП) (Никитина, Климова, 2013). Тем не менее проблема объединения театральных педагогов, работающих с детьми, так и не была решена. После реорганизации институтов распались «Школьный театр» и клуб «Дети – театр – образование». А Московский центр объединяет, прежде всего, лидеров профессии: научных сотрудников и руководителей курсов для учителей. Одна из основных проблем до сих пор заключается в том, что школьные учителя и педагоги дополнительного образования чаще всего не понимают и не знают общих методологических основ, которые объединяют деятельность всех театральных педагогов, вне зависимости от того, ведут ли они урок физики или руководят школьным театром.

Сегодня центр объединения школьных театральных педагогов в Москве переместился в лабораторию социокультурных образовательных практик (ЛСКОП) научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования (НИИ УГО) МГПУ. С 2017 года ЛСКОП стала основным организатором ежегодной конференции памяти Л. А. Сулержицкого: здесь проходят исследования, курсы повышения квалификации, семинары, мастер-классы, посвященные театральной педагогике, открыта магистратура «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды» (Климова, Никитина, 2020). С 2019 года сотрудники ведут блог, посвященный театральной педагогике «И ТП, И ТД» (Театральная педагогика и театр детей), адрес блога: театральнаяпедагогика.рф. Зимой 2022 года в рамках сетевой федеральной инновационной площадки ЛСКОП в сотрудничестве с ГБОУ Школа № 1811 инициировала театрально-педагогическое направление сотрудничества сети. Также зимой 2022 года сотрудники лаборатории обучили 3 потока курсов повышения квалификации, где основным содержанием были методы театральной педагогики. В том числе один поток, более 30 человек, обучался непосредственно на базе ГБОУ Школа № 1811. Именно поэтому мы решили в первый день V Ежегодного международного симпозиума «Образование и город: третья миссия университета» провести семинар «Театральные практики в повседневной жизни школы» именно в стенах ГБОУ Школа № 1811.

### **Формулировка научной проблемы**

Основной научной проблемой, которой посвящена научная работа ЛСКОП в области театральной педагогики, является создание особой образовательной среды средствами театральной педагогики, а также создание модели развития театра в школе как структурообразующего элемента инновационной образовательной среды. Вслед за многими деятелями отечественного образования, такими как М. И. Дубровин, А. П. Ершова, В. А. Ильев, мы полагаем, что театр по самой своей природе является универсальной образовательной моделью, которая может плодотворно обогащать всю школьную жизнь от любого урока до общешкольных образовательных событий. Между тем в настоящее время, к сожалению, деятельность театра в школе ограничивается в большинстве случаев работой локального коллектива – школьного театра.

### **Предмет исследования**

Предметом нашего исследования является использование театральных практик сообществом театральных педагогов Москвы в широком поле школьного образования.

### **Цель исследования**

Цель нашего исследования – обобщить театральные практики, формы и методы театральной работы, способствующие развитию современного образования и особой художественно-творческой образовательной среды школы для формирования инновационной модели школьной театральной деятельности.

### **Методы исследования**

Методы нашего исследования – не только изучение описанных в литературе отечественных и зарубежных практик, но, главным образом, полевые исследования (посещение образовательных событий), творческие исследования (наблюдения в процессе совместной образовательной творческой деятельности), обучающие эксперименты (в процессе курсов повышения квалификации, семинаров, мастер-классов и т. д.).

### **Семинар «Театральные практики в повседневной жизни школы»**

Семинар «Театральные практики в повседневной жизни школы» в ГБОУ Школа № 1811 был одним из тех, где исследование, совместное творчество и взаимное обучение, создание художественно-творческой среды и развитие профессионального сообщества сочетались внутри единого события.

Ведущими семинара выступили сотрудники ЛСКОП: психолог Татьяна Анатольевна Климова и театровед Александра Борисовна Никитина. Наблюдателями и экспертами встречи стали директор школы Александр Аронович Рывкин, заведующая ЛСКОП Екатерина Андреевна Асонова и главный редактор издательства «Просвещение-Союз» Ирина Владимировна Нагаева. На семинар собралось более 40 учителей московских школ, среди которых были и те, кто прошел обучение на курсах повышения квалификации, и совершенно новые участники. Состав этой встречи были интересен и знаменателен тем, что впервые за все время, что ЛСКОП стре-

мится объединить школьных театральных педагогов Москвы, собрались преимущественно учителя-предметники, а не руководители школьных театральных студий. То есть за несколько лет целенаправленных усилий нам удалось донести до некоторой части педагогического сообщества информацию о том, что театральная педагогика или drama in education предлагает методы, полезные каждому учителю на любом уроке, занятии и вообще в любой образовательной ситуации.

На семинаре предполагалось коллективно поработать с различными упражнениями из арсенала театральной педагогики, рассматривая их с точки зрения преобразования для продуктивной работы на самых разных уроках. Мы планировали также подробно обсудить все методические особенности и смыслы, заложенные в этих упражнениях. Далее мы хотели продолжить работу над созданием глоссария театральной педагогики, начатую на Всероссийской конференции памяти Л. А. Сулержицкого в ноябре 2021 года.

Мы заранее предложили нескольким слушателям курсов развить наброски авторских заданий, которые они предлагали во время занятий, и провести упражнения со своими коллегами – участниками семинара. Юлия Дмитриевна Гребенникова на основе методов групповой работы социоигрового стиля образования и театральных упражнений «жеребьевка», «суэта» и «превращения» создала мини-занятие по предмету «Окружающий мир» на тему «Классификация живой природы». Ирина Олеговна Удовиченко также на основе принципов социоигрового стиля, театральных этюдов на «прорвавшееся молчание» и игры «сказки в жанрах» создала мини-урок по литературе, посвященный теме «Структура и художественные особенности сказки». Галина Сергеевна Росташинская, используя театральные методики работы с тактильными ощущениями, методы символизации, характерные для педагогики искусства, социоигровые приемы и техники медленного чтения, провела занятие по «Искусству» на тему «Притча».

На основе мини-урока Ю. Д. Гребенниковой участники семинара обсудили, как дальше может развиваться урок, предложенный педагогом, а также как предложенные ею ходы можно использовать на других уроках: физике, биологии, географии, истории, литературе и иностранного языка. Этот вид работы оказался для собравшихся несложным: было много

очень разных плодотворных идей, и каждый собрал для себя хорошую копилку заданий.

После сказочного тренинга, предложенного И. О. Удовиченко, участникам семинара было предложено более сложное задание. Объединившись в малые творческие группы, учителя должны были по определенной схеме выполнить подробное методическое описание предложенной автором игры. В частности, в этом описании обязательно должно было присутствовать выразительное название игры, время, иные условия, необходимые для ее проведения. Нужно было описать, в какой именно образовательной ситуации – на каких уроках, для каких учеников, с какой целью – может применяться игра. Нужно было также создать инструкцию к игре – прямую речь, обращенную к ученикам. Затем предлагалось составить методические рекомендации и предложить варианты развития и модификации игры. Эта работа оказалась для участников гораздо труднее. Учителя не всегда придают значение необходимым условиям: не формулируют для себя характеристики пространства, не учитывают нужный реквизит, забывают об особенностях эмоциональной тональности учебной группы и т. д. Большие проблемы возникают с формированием инструкции: она оказывается неточной, слишком длинной, содержит сложные слова и выражения, не содержит важных для выполнения задания правил. Все предложенные инструкции участники семинара подробно обсуждали, помогая друг другу добиться качественного результата. Формулируя методические рекомендации, учителя нередко удовлетворяются общими словами. Для них непросто точно сформулировать, какие конкретные навыки развивает упражнение и как должен действовать учитель, чтобы добиться наилучшего результата. Но, сравнивая письменные работы друг друга и выбирая из них самые удачные варианты, участники семинара получили новый полезный опыт методической работы.

После участия в занятии Г. С. Росташинской участники семинара выполняли самое трудное задание. Для начала им было предложено определить круг понятий театральной педагогики, которые были бы необходимы для описания этого опыта, и выбрать одно – самое главное. Было выбрано понятие «сопричастность». А далее каждой группе было предложено составить словарное определение этого понятия для гипотетического «Словаря театральной педагогики». Конечно, за минимальное игровое

время семинара выполнить это задание исчерпывающе было невозможно. Но разными творческими группами были предложены самые разнообразные подходы к решению этой проблемы. И все мы еще на один шаг приблизились к выработке общего научного языка исследуемой области педагогики.

На итоговом рефлексивном кругу каждый из участников делился своими впечатлениями как от применения практик театральной педагогики в своих школах, так и от совместно проведенного семинара. Рассказывая о том, что получалось и не получалось в повседневной практике, учителя отметили, во-первых, очень широкий спектр применения. Кто-то использовал практики театральной педагогики в младшей, кто-то в подростковой, кто-то в старшей школе. Были учителя, применявшие эти практики на уроке, на внеурочном занятии, в проектной работе. Оказалось, что некоторые участники работали с техниками театральной педагогики на родительских собраниях, методических объединениях, а также на психологических консультациях. Учителя с адекватной критикой отнеслись к некоторым своим опытам, отмечая, где допустили ошибки и неточности в использовании методик. Несмотря на это, все они говорили о том, что их ученики и участники описываемых образовательных ситуаций реагировали на предложенные практики позитивно: выполняли задания с азартом и воодушевлением, спрашивали о возможности продолжения подобных занятий.

Размышляя об опыте, полученном на самом семинаре, педагоги описывали неожиданный новый для них опыт: оказывается, сообщество довольно большое. Для всех было радостно осознавать, что в разных школах Москвы работают коллеги, которые экспериментируют с применением опыта театральной педагогики в своей работе, что можно встречаться и совместно продвигаться в избранном направлении. Участники семинара заметили, что в совместных пробах и обсуждениях не только получают большое эмоциональное удовлетворение, но начинают лучше понимать собственную работу и черпают из опыта коллег необходимые идеи, методы и приемы. Учителя, являющиеся в своих школах единственными носителями опыта театральной педагогики, особенно остро ощущали нужду в общении с коллегами. Для большинства учителей было открытием, что есть школы, где поддержка практик театральной педагогики исходит непосредственно от руководства.

Директор принимающей площадки А. А. Рывкин сказал в своей заключительной речи, что, оглядываясь на свой путь директора школы, осознает, что внедрение методов театральной педагогики в общеобразовательную школу было его основной миссией все эти годы. В этой школе формировались многие основы социоигрового стиля, школа всегда активно сотрудничала с Лабораторией театра НИИ Художественного образования (сейчас НИИ художественного образования и культурологи), в школе работает несколько театров, театральных клубов и театральных образовательных программ. Главный редактор издательства «Просвещение-Союз» И. В. Нагаева рассказала участникам семинара, что издательство прилагает систематические усилия для того, чтобы сделать возможным издание учебного пособия по театральной педагогике для средней школы. А заведующая ЛСКОП Е. А. Асонова пригласила всех участников к сотрудничеству в театральном направлении федеральной инновационной площадки. В результате семинара был намечен дальнейший план действий по объединению школьных театральных педагогов Москвы. В том числе было решено организовать творческое анкетирование театральных педагогов по итогам знакомства с методическими текстами, созданными в ЛСКОП. Это анкетирование, как и сами тексты, размещено в блоге «И ТП, и ТД» в разделе «Ликбез» (Ликбез ([xn--80aaaaaraffd1byaf2aulm7ac7rnc.xn--p1ai](http://xn--80aaaaaraffd1byaf2aulm7ac7rnc.xn--p1ai))). С помощью анкетирования мы планируем определить темы ближайших вебинаров, интересных сообществу. Кроме того, было принято решение организовать в 2022–2023 учебном году клубные тематические встречи на площадке ЛСКОП, а также на различных площадках участников сообщества продумать и осуществить модульные курсы по отдельным направлениям театральной педагогики.

### **Выводы**

Семинар подтвердил наше представление о том, что многие учителя применяют практики театральной педагогики на своих уроках стихийно, даже если не делают это сознательно. Они испытывают живую потребность в качественном овладении театральными практиками, позволяющими пробудить познавательный интерес, личностную включенность и авторскую позицию учеников. В то же время учителя чувствуют необходимость в овладении театральными практиками, которые помогают развивать

дружеские партнерские взаимоотношения в школьном коллективе между всеми его участниками: учениками, учителями, родителями. Встретившись с практиками театральной педагогики, попробовав их на собственном опыте и осмыслив их идеологию и структуру, педагоги убеждаются в их позитивном влиянии, в том числе в их здоровьесберегающем потенциале. При грамотной модерации специалистов театрально-педагогическое сообщество способно к саморазвитию. Педагоги сравнительно легко способны транспонировать опыт коллег, успешно применяемый в одной образовательной ситуации, в свой педагогический процесс, перенося практики из одной предметной области в другую, из одной формы образовательной работы в иные. Для успешного развития широко понимаемой театральной педагогики в школе необходимо, прежде всего, формирование динамически развивающегося профессионального сообщества, где педагоги могут постоянно поддерживать друг друга, обогащаться новыми идеями и компетенциями, повышать свое профессиональное мастерство.

### **Заключение**

Министр просвещения России Сергей Кравцов поставил задачу внедрить методы театральной педагогики во все российские школы (Портал Министерства просвещения Российской Федерации, 2021), в межведомственной программе Министерств культуры и просвещения «Культура школьников» также большое место отводится театральной педагогике, а в Москве разрабатывается программа внедрения театральной педагогики в «Креативную вертикаль». Поэтому особенно важно создать профессиональное сообщество, где достаточно объемно понимают область применения театральной педагогики, объединить педагогов, для которых это не случайное поветрие и не дополнение к основной работе, но область педагогики, отвечающая на основные вызовы времени. Для реализации этого проекта ЛСКОП активно сотрудничает с программой Союза женщин России «Театр + школа: точки роста», с федеральной инновационной площадкой в области сетевого взаимодействия в средней школе, активно работает над созданием Клуба школьных театральных педагогов «Театральная педагогика и театр детей» (<https://t.me/+avFaQWyzhoczM2Ri>). Важно создать сообщество, которое сможет развивать и углублять методы театральной педагогики, основы которой были успешно заложены в XX веке.



## Список литературы

- Портал Министерства просвещения Российской Федерации (30 ноября 2021). *Запущена программа создания школьных театров*. <https://edu.gov.ru/press/4430/zapuschena-programma-sozdaniya-shkolnyh-teatrov>
- Ершова, А. П., Букатов, В. М. (2021). *Режиссура урока, общения и поведения учителя*. Образовательные проекты.
- Игра. Непериодическое издание, посвященное воспитанию посредством игры (1918–1920), 1–3*. Театральный отдел Народного комиссариата по просвещению.
- Климова, Т. А., Никитина, А. Б. (2020). *Театральная педагогика в городе: неформальные ресурсы образования: монография*. МГПУ.
- Климова, Т., Никитина, А. (2019). Театральный педагог и его роль в образовании. *Искусство в школе, 4*, 2–8.
- Климова, Т., Никитина, А. (2022). Параметры открытой художественно-творческой образовательной среды школы. *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология, 16, 2*, 65–87.
- Кукушкин, В. В., Никитина, А. Б. (2022). Чтение с остановками в жанре театральной педагогики. *Партиципаторная библиотека и школа (с. 202–228)*. Авторский клуб.
- Никитина, А. Б. (01 июля 2008). Если нельзя, но очень хочется, то можно. Парадоксы детского театрального движения в России. *Союзное вече, 25(213)*. <http://www.souzveche.ru/articles/culture/5740/>
- Никитина, А. Б. (2019). Театральная педагогика в образовании в России и за рубежом. *Научно-практический журнал «Школьные технологии», 5*, 47–52.
- Никитина, А. Б. (2022). Театральная педагогика в образовательном пространстве как социокультурный феномен. *Школа гражданской активности: опыт реализации межведомственного культурно-образовательного проекта «Культура для школьников» (с. 91–105)*. Владимир. Общероссийская общественно-государственная организация «Союз женщин России».
- Никитина, А. Б. (2022). Театральная педагогика как ресурс удовлетворения личностных потребностей подростков. *Театр [независимый и любительский]: актуальные вопросы теории, практики. Материалы Все-*

российской студенческой научно-практической конференции высшего и профессионального образования (с. 42–46). Управление культуры Администрации города Екатеринбурга; Муниципальное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Екатеринбургская академия современного искусства» (институт) (МБОУ ВО ЕАСИ).

- Никитина, А. Б., Климова, Т. А. (2013). *Педагогика искусства. Сборник материалов I Всероссийской конференции школьной театральной педагогики памяти Л. А. Сулержицкого. Научные и научно-методические материалы, воспоминания*. Кафедра эстетического образования и культурологии МИОО.
- Слободчиков, В. И. (2000). *О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования*. Экопсицентр РОСС.
- Гааз, М. Л. (2023). *Театральная педагогика – детям: сборник*. Артист. Режиссер. Театр.
- Шер, Н. (1924). *Театр в школе. Сб. Серия «Дети и театр»*. Издательство Северо-Западного Областного Отделения Главной Конторы «Известий ЦИК СССР и ВЦИК».
- Шпет, Л. Г. (1971). *Советский театр для детей. Страницы истории. 1918–1945*. Искусство.

## References

- Ershova, A. P., & Bukatov, V. M. (2021). *Rezhissura uroka, obshhenija i povedenija uchitelja* [Directing the lesson, communication and behavior of the teacher]. *Obrazovatel'nyje projekty* [Educational projects].
- Gaaz, M. L. (2023). *Teatral'naja pedagogika – detjam: sbornik* [Theater pedagogy – for children: collection]. *Artist. Rezhissjor. Teatr* [Artist. Director. Theatre].
- Igra. Neperiodicheskoje izdanije, posvyashhennoje vospitaniju posredstvom igry* [Game. Non-periodical devoted to education through play] (1918–1920), 1–3. *Teatral'nyj otdel narodnogo komissariata po prosveshheniju* [Theater department of the people's commissariat for education].
- Klimova, T. A., & Nikitina, A. B. (2020). *Teatral'naja pedagogika v gorode: neformal'nyje resursy obrazovanija* [Theater Pedagogy in the City: Informal Educational Resources]. MCU (Moscow City University).

- Klimova, T., & Nikitina, A. (2019). Teatral'nyj pedagog i jego rol' v obrazovanii [Theatrical teacher and his role in education]. *Art in school*, 4, 2–8.
- Klimova, T., & Nikitina, A. (2022). Parametry otkrytoj hudozhestvenno-tvorcheskoj obrazovatel'noj sredy shkoly [Parameters of the open artistic and creative educational environment of the school]. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 16, 2, 65–87.
- Kukushkin, V. V., & Nikitina, A. B. (2022). Chtenije s ostanovkami v zhanre teatral'noj pedagogiki [Reading with stops in the genre of theatrical pedagogy]. *Participatornaja biblioteka i shkola* (pp. 202–228). Avtorskij klub [Author's club].
- Nikitina, A. B. (July 01, 2008). Esli nel'zja, no ochen' hochetsja, to možno. Paradoksy detskogo teatral'nogo dvizhenija v Rossii [If you can't, but really want to, then you can. Paradoxes of the children's theater movement in Russia]. *Sojuznoe veche* [Union Council], 25(213). <http://www.souzveche.ru/articles/culture/5740/>
- Nikitina, A. B., & Klimova, T. A. (2013). *Pedagogika iskusstva. Sbornik materialov I Vserossijskoj konferencii shkol'noj teatral'noj pedagogiki pamjati L. A. Sulerzhickogo. Nauchnyje i nauchno-metodicheskiye materialy, vospominanija* [Pedagogy of art. Collection of materials of the I All-Russian conference of school theater pedagogics in memory of L. A. Sulerzhitsky. Scientific and scientific-methodical materials, memoirs]. Kafedra estetičeskogo obrazovanija i kul'turologii MIOO [Department of Aesthetic Education and Culturology, MIOO].
- Nikitina, A. B. (2019). Teatral'naja pedagogika v obrazovanii v Rossii i za rubezhom [Theater pedagogy in education in Russia and abroad]. *Shkol'nyje tekhnologii* [School technologies], 5, 47–52.
- Nikitina, A. B. (2022). Teatral'naja pedagogika kak resurs udovletvorenija ličnostnyh potrebnostej podrostkov [Theater pedagogy as a resource of satisfaction of the personal needs of adolescents]. *Teatr [nezavisimyj i l'ubitel'skij]: actual'nyje voprosy teorii, praktiki. Materialy Vserossijskoj studencheskoj nauchno-praktičeskoj konferencii vysshego i profesional'nogo obrazovanija* [Theater [independent and amateur]: topical issues of theory and practice. Materials of the All-Russian student scientific-practical conference of higher and professional education] (pp. 42–46). Upravlenije kul'tury Administracii goroda Ekaterinburga

- [Department of Culture of the City Administration of Yekaterinburg]; Ekaterinburg Academy of Contemporary Art.
- Nikitina, A. B. (2022). *Teatral'naja pedagogika v obrazovatel'nom prostranstve kak sociokul'turnyj fenomen*. [Theatrical pedagogy in the educational space as a sociocultural phenomenon]. *Shkola grazhdanskoj aktivnosti: opyt realizacii mezhvedomstvennogo kul'turno-obrazovatel'nogo projekta "Kul'tura dlja shkol'nikov"* [School of civic engagement: Experience in implementing the interdepartmental cultural and educational project "Culture for schoolchildren"] (pp. 91–105). Vladimir: Obshherossijskaja obshhestvenno-gosudarstvennaja organizacija "Sojuz zhenshin Rossii" [All-Russian public-state organization "Union of Women of Russia"]].
- Portal of the Ministry of Education of the Russian Federation (November 30, 2021). *Zapushhena programma sozdaniya shkol'nyh teatrov* [A program for the creation of school theaters has been launched]. <https://edu.gov.ru/press/4430/zapuschena-programma-sozdaniya-shkolnyh-teatrov>
- Sher, N. (1924). *Teatr v shkole. Sb. Serija "Deti i teatr"* [Theater at school. Collection. Series "Children and theatre"]. Izdatel'stvo Severo-Zapadnogo Oblastnogo Otdelenija Glavnoj Kontory "Izvestij CIK SSSR i VCIK" [Publishing house of the North-Western Regional Department of the Main Office "Izvestija of the Central Executive Committee of the USSR and the All-Russian Central Executive Committee"]].
- Shpet, L. G. (1971). *Sovetskij teatr dlja detej. Stranicy istorii. 1918–1945* [Soviet theater for children. History pages. 1918–1945]. Iskusstvo [Art].
- Slobodchikov, V. I. (2000). *O ponjatii obrazovatel'noj sredy v koncepcii razvivayushhego obrazovaniya* [On the concept of educational environment in the concept of developing education]. Ekopsicentr ROSS.

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ

*\*Анастасия Николаевна Россинская<sup>1</sup>, Галина Владимировна Фукс<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
rossinskayaan@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7263-5270>*

<sup>2</sup> *Образовательный комплекс «Воробьевы горы», Москва, Россия,  
galina22fuks@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2033-246X>*

*Аннотация.* В постоянно меняющихся условиях современного мира от педагога требуется значительно больше, чем предметные знания и методические умения. Умения, способности, качества личности и знания, позволяющие адаптироваться и успешно работать в условиях неопределенности, можно описать в терминах креативной компетенции педагога. В статье дается авторское определение креативной компетенции педагога и рассматривается ее структура, необходимая для разработки обучающих материалов. Она включает четыре компонента: когнитивный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный. Когнитивный компонент включает предметные знания, умения критического мышления и генерирования идей. Деятельностный компонент включает умения получать знания и опыт из окружающей среды и использовать в своей профессиональной деятельности. Мотивационный компонент креативной компетенции педагога обеспечивает стремление к самообразованию и самосовершенствованию. Рефлексивный компонент помогает оценивать и организовывать свою работу в условиях неопределенности. Доказывается, что продуктивной средой для развития креативной компетенции педагога является городская среда. Описывается разработанный авторами комплекс заданий по развитию креативной компетенции педагога в городской среде. Данный комплекс был апробирован экспертами-педагогами из трех регионов России, подтверждена его эффективность.

*Ключевые слова:* Креативная компетенция педагога, Городская среда, Образовательная урбанистика.

# TEACHERS' CREATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN URBAN ENVIRONMENT

*\*Anastasia N. Rossinskaya<sup>1</sup>, Galina V. Fuks<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia,  
rossinskayaan@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7263-5270>*

<sup>2</sup> *Educational complex "Vorobyovy gory", Moscow, Russia,  
galina22fuks@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2033-246X>*

*Abstract.* In the constantly changing conditions of today's world, a teacher is required to demonstrate much more than subject knowledge and methodological skills. Skills, abilities, personal qualities, and knowledge that allow one to adapt and work successfully under conditions of uncertainty are combined in a teacher's creative competence. It is defined as a system of creative abilities, which ensure teacher's readiness to generate and combine new original ideas and to solve problems, arising in the teaching process in a constantly changing socio-cultural situation. The article defines the teacher's creative competence and discusses its structure. It includes four components: cognitive, action, motivational and reflexive. The cognitive component includes subject knowledge, skills of critical thinking and idea generation. The action component includes the ability to obtain knowledge and experience from the environment and use it in their professional activities. Motivational and reflexive components help to evaluate and organize one's work in conditions of uncertainty. It is proved that the urban environment is a productive setting for teachers' creative competence development. The article describes the set of tasks designed by the authors to help in developing teachers' creative competence in urban environment. This complex has been tested by experts-teachers from three regions of Russia, its effectiveness has been confirmed.

*Keywords:* Creative teacher's competence, Urban environment, Educational Urban Studies.

## **Введение**

В период локдауна во время эпидемии COVID-19 все образовательные учреждения были вынуждены перейти на дистанционный формат работы. Не все педагоги смогли приспособиться к новым условиям и наладить свою работу в «удаленном» формате. При этом основная проблема заключалась не столько в умении использовать дистанционные технологии, сколько в умении применить свои знания, умения и навыки в новых условиях учебного процесса.

### **Формулировка проблемы**

В постоянно меняющихся условиях образовательного процесса нужны специалисты, которые смогут быстро адаптироваться к новым условиям, которые в нестандартной ситуации смогут взять на себя инициативу, самостоятельно принимать решения, продуктивно и плодотворно применять ограниченные ресурсы, сумеют справиться с непредвиденными трудностями и сделать самостоятельный выбор (см., например, Л. Л. Любимов, 2020). Все эти умения и способности составляют креативную профессиональную компетенцию педагога. Анализ научных и методических работ по теме креативной компетенции (Брякова, 2019; Иванов, Степашкина, 2022; Мунгиева, Магомедова, Шихамирова, 2021; Соловьева, Халилова, 2010; Яковенко, 2019) позволил нам сформулировать ее определение. Креативная компетенция педагога – это комплекс знаний, умений, способностей и качеств, которые позволяют педагогу генерировать идеи и решать проблемы в ходе профессиональной деятельности в условиях изменений социокультурной ситуации.

### **Предмет исследования**

Исследованиям креативной компетенции педагогов посвящены работы И. Е. Бряковой (2019), М. М. Кашапова (2009), А. В. Морозова (2011), О. В. Соловьевой и Л. А. Халиловой (2010) и др. Проведя сравнительный анализ подходов к описанию составляющих креативной компетенции педагога (Барышева, 2012; Брякова, 2009), можно выделить список ее наиболее часто упоминаемых элементов: творческие способности; саморазвитие, самообразование; многоуровневые связи; нестандартное мышление; коммуникативность; создание нового; мотивы, цели, ценностные ориентации, знания, умения, навыки; самоактуализация, самосовершенствование; генерирование оригинальных и полезных идей; эффективность, результативность, успешность. Однако этот неструктурированный список не может стать теоретической основой для разработки методики развития креативной компетенции педагогов.

Для дальнейшей работы нам необходимо уточнить структуру креативной компетенции педагогов и на ее основе разработать методику ее развития. Анализ исследований Т. А. Барышевой (2006; 2012), К. В. Дрозд и И. В. Плаксиной (2017), И. А. Зимней (2004), С. А. Дружилова (2005),

И. Е. Бряковой (2019) Ф. В. Шарипова (2010), М. М. Кашапова (2009) позволил выделить следующие компоненты креативной компетенции педагога любого профиля подготовки, которые являются взаимообуславливающими и взаимодополняющими и выступают в единстве: когнитивный компонент, мотивационный компонент, деятельностный компонент и рефлексивный компонент.

Когнитивный компонент креативной компетенции включает в себя теоретические знания в определенной профессиональной сфере и умение применить эти знания на практике, используя специфику мыслительной деятельности педагога и его интеллектуальные качества, проявляющиеся при подборе способов решения возникающих проблем и задач (Дружилов, 2005).

Когнитивный компонент включает в себя сформированность знаний и умений, полученных педагогом в процессе обучения по специальности; умение анализировать, синтезировать и комбинировать, сравнивать, прогнозировать; умение отбирать и применять методики, которые будут адекватны целям и ситуациям; умение ставить и решать нестандартные, проблемные задачи; умение выдвигать и выражать большое количество идей в новых условиях, предлагать дополнительные детали, идеи, версии или решения, умение видеть знакомое в незнакомом; умение переносить опыт, находчивость, преодоление стереотипов; умение переключать мышление с одной идеи на другую; умение комбинировать и образовывать аналогии.

Следующий компонент креативной компетенции – мотивационный. Он является «пусковым механизмом», настраивающим на предстоящую деятельность, и проявляется в позитивном восприятии педагогом своей деятельности, в потребности сотрудничать с коллегами и другими участниками образовательного процесса и в стремлении эту потребность передать обучающимся. Он придает значимость профессиональной деятельности педагога, помогает противостоять профессиональной деформации, стимулирует к профессиональному росту.

Мотивационный компонент включает в себя: эмоционально-чувственные качества личности (вдохновение, эмоциональный подъем в творческих ситуациях, мечтательность); сформированность мировоззрения и ценностных ориентаций; активность в саморазвитии и стремление к самореализации; способность к эмпатии и чуткость к противоречиям; готов-



ность к актуализации и преодолению стереотипов; внутреннюю мотивацию и мотивацию на достижение успеха. Важным условием для развития мотивационного компонента являются благоприятные условия окружающей среды, поскольку, согласно исследованиям И. В. Плаксиной и К. В. Дрозд (2017), развитие мотивационного компонента возможно лишь в специально организованной социальной профессиональной среде, в профессиональном сообществе, которое разделяет ценности этого развития.

Под деятельностным компонентом креативной компетенции мы подразумеваем умение получать знания и творческий опыт из окружающей среды. Он включает в себя: умение контролировать свою деятельность; гибкость поведения и мышления; готовность решать сложные вопросы и необычность высказываемых идей; готовность работать над спорными вопросами и полагаться на субъективные оценки; активность, самостоятельность, оригинальность, нетривиальность и критичность мышления; готовность и способность обучаться самостоятельно и идти на умеренный риск; умение брать на себя ответственность за неординарную позицию и проявлять уверенность в своем решении, несмотря на возникающие трудности; интерес к исследованию окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов с целью практического применения.

Рефлексивный компонент, входящий в состав структуры креативной компетенции, является обязательным ее элементом, поскольку без рефлексии сложно представить процедуру самосовершенствования и самообразования педагога. Рефлексивный компонент креативной компетенции подразумевает наличие таких качеств и умений, как объективная самооценка и оценка своей деятельности; самоконтроль и самоуважение; развитая интуиция и самосознание; критичность оценки достигнутого результата; способность увидеть недочеты в своей работе и констатировать недостаток определенных знаний, что способствует совершенствованию мастерства и формированию индивидуального стиля работы.

В Табл. 1 представлена обобщенная структура креативной компетенции педагога.

Таблица 1

## Структура креативной компетенции педагога

Креативная компетенция педагога			
Когнитивный компонент	Мотивационный компонент	Деятельностный компонент	Рефлексивный компонент
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Умение эффективно применять свои знания на практике;</li> <li>– умение ставить и решать нестандартные, проблемные задачи;</li> <li>– умение выдвигать и выражать большое количество идей в новых условиях;</li> <li>– умение видеть знакомое в незнакомом;</li> <li>– умение переносить опыт;</li> <li>– умение переключать мышление с одной идеи на другую;</li> <li>– умение комбинировать и образовывать аналогии</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Активность в саморазвитии и стремление к самореализации;</li> <li>– эмпатия;</li> <li>– готовность к преодолению стереотипов;</li> <li>– внутренняя мотивация;</li> <li>– мотивация на достижение успеха</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Умение получать знания и творческий опыт из окружающей среды;</li> <li>– готовность работать над спорными вопросами и полагаться на субъективные оценки;</li> <li>– активность, самостоятельность, оригинальность, нетривиальность и критичность мышления;</li> <li>– умение обучаться самостоятельно;</li> <li>– умение брать на себя ответственность за неординарную позицию и проявлять уверенность в своем решении;</li> <li>– интерес к исследованию окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов с целью практического применения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Умение дать объективную самооценку и оценку своей деятельности;</li> <li>– самоконтроль и самоуважение;</li> <li>– развитая интуиция и самосознание;</li> <li>– критичность оценки достигнутого результата;</li> <li>– умение увидеть недочеты в своей работе и констатировать недостатки определенных знаний</li> </ul>

Выделение структуры креативной компетенции позволяет приступить к разработке заданий по ее развитию у педагогов. Вопросам развития креативной компетенции педагогов посвящены исследования Н. В. Бужинской и Д. М. Гребневой (2021), Н. Г. Кизриной (2020), Т. В. Яковенко (2020; 2021). Они рассматривают этот процесс прежде всего в контексте

подготовки будущих педагогов различных специальностей. Однако нам представляется важным осветить вопрос развития креативной компетенции уже работающих педагогов.

Продуктивной средой для этой работы является городская среда (Порозов, 2016). Работе педагога в городской среде посвящены исследования Е. А. Асоновой, А. Н. Россинской, М. В. Буланова (2020; 2021). Городская среда – это не только и не столько посещение учреждений культуры и образования. Любой городской объект может стать образовательным ресурсом, если придать ему образовательное содержание и использовать как в организованной педагогом, так и в самостоятельной познавательной, исследовательской и проектной деятельности (Буланов, Россинская, Асонова, 2021).

Практически любой городской объект может стать источником для образования и вдохновения. Развитие у педагогов креативной компетенции в городской среде поможет им не только использовать город в своей предметной области, но и развивать личностный потенциал (Россинская, Асонова, 2021).

Городскую среду можно использовать в качестве дидактического материала, иллюстрации или декорации к уже готовым заданиям по истории, географии, биологии, литературе, изобразительному искусству и другим предметам. Изучая язык архитектуры, наружную рекламу, названия улиц и площадей, мифологию и традиции, городские праздники и распорядок жизни, педагог может вовлекать городскую среду в свой педагогический процесс. Городская среда насыщена разнообразными событиями, а следовательно, богата впечатлениями, что вносит элемент творчества в повседневную практическую деятельность педагога. Перемещение по городской среде может также являться образовательным маршрутом, где незначительные, на первый взгляд, детали могут спровоцировать интерес, расширить кругозор и стать предпосылкой для новых образовательных идей. Таким образом, городская среда может обеспечить полный оборот в области знания, от момента получения этого знания до его применения, реализации в этой же среде.

Вовлекая городские ресурсы, педагог активно использует такие качества как наблюдательность, профессиональное любопытство, кругозор и эрудицию, чтобы найти в городской среде объекты для решения своих

профессиональных задач. Разрабатывая задания для выполнения учащимися в городской среде, необходимо проявить оригинальность мышления. Проводя урок в городе, педагогу необходимо применить не только профессиональные предметные и методические знания и умения, но и стать менеджером, организатором своего урока, уметь быстро принимать решения в случае возникновения в городе нестандартных ситуаций. Выходя из школы в городскую среду, педагогу необходимо использовать все те знания, умения, способности, которые составляют креативную компетенцию.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что креативную компетенцию педагога как готовность адаптивно применять полученные знания, дополнять систему знаний самостоятельно и стремление к самосовершенствованию, являющуюся элементом любой профессиональной деятельности, можно и нужно развивать посредством ресурсов городской среды, включая освоение этой среды педагогическим сообществом через специально организуемую деятельность в качестве одного из средств профилактики педагогического выгорания и профессиональной деформации. Это будет способствовать личностному росту педагогов, позволит им повысить свою квалификацию и быть конкурентоспособными в своей профессиональной сфере, позволит повысить образовательные результаты обучающихся через поиски новых источников мотивации.

### **Методика развития креативной компетенции педагогов**

На основе определения понятия и структуры креативной компетенции педагога нами был разработан комплекс заданий по ее развитию посредством ресурсов городской среды. Комплекс состоит из 14 заданий, объединенных в блоки в целях структуризации, так как каждое задание нацелено на формирование определенного компонента креативной компетенции педагогов, но развиваются они суммарно, а не каждый в отдельности.

Задания разрабатывались по следующему алгоритму:

1. Формулировка цели задания, включающей в себя получение новых знаний и/или приобретение нового опыта погружения в креативную деятельность.

2. Формулировка задания, которое должно содержать определенную проблему и мотивировать педагога на воплощение в жизнь креативной деятельности.

3. Формулировка условия задания, выступающего в виде проблемы или проблемной ситуации, решить которые необходимо при помощи средств преподаваемой дисциплины без прямых на то указаний.

4. Подбор исходных данных для задания. Исходные данные в задании могут быть избыточными или, напротив, недостаточными, или они могут носить противоречивый характер. В этом случае педагогу нужно либо выбрать нужные данные, либо найти источники дополнительной информации.

5. Применение полученного результата. Полученный результат решения проблемы или проблемной ситуации должен быть значим и применим в обыденной жизни без явного указания области его применения.

Примеры заданий по каждому компоненту креативной компетенции представлены в Табл. 2.

**Таблица 2**

*Примеры заданий по развитию креативной компетенции педагогов*

Компонент креативной компетенции	Задание для педагога	Формируемые / развиваемые умения
Деятельностный компонент	<p>Задание «Перекресток»</p> <p>Практически ежедневно мы переходим дорогу через множество самых различных перекрестков. Остановитесь и сделайте «мысленное фото» или настоящую фотографию самого большого перекрестка, где вы чаще всего делаете переход. Внимательно посмотрите на получившееся изображение.</p> <p>1. Задайте как можно больше вопросов с целью выяснения происходящего на перекрестке в данный момент времени. Не задавайте вопросов, «лежащих на поверхности», ответы на которые можно легко найти в происходящем.</p> <p>2. Предположите максимальное количество причин происходя-</p>	<p>Умение получать знания и творческий опыт из окружающей среды; гибкость поведения и мышления;</p> <p>умение ставить и решать сложные вопросы; готовность работать над спорными вопросами и полагаться на субъективные оценки;</p> <p>умение находить решение в нестандартных ситуациях;</p> <p>активность, оригинальность и нетривиальность мышления;</p> <p>умение обучаться самостоятельно;</p> <p>умение извлекать необходимую информацию</p>

Компонент креативной компетенции	Задание для педагога	Формируемые / развиваемые умения
	<p>щего на перекрестке в данный момент времени.</p> <p>3. Придумайте избыточное количество следствий, которые могут произойти в результате происходящего на перекрестке.</p> <p>4. На ваш взгляд, в каких учебных дисциплинах можно использовать такой «моментальный снимок»? Чему можно научиться с его помощью?</p>	<p>из окружающей среды; способность брать на себя ответственность за неординарную позицию и проявлять уверенность в своем решении; интерес к исследованию окружающей среды для выявления ее возможностей с целью практического применения</p>
Когнитивный компонент	<p>Задание «Памятные таблички»</p> <p>В каждом городе на зданиях можно увидеть немало табличек, установленных в память об известных личностях или посвященных какому-либо знаменательному событию. Найдите три памятных таблички в вашем городе и ответьте на вопросы:</p> <p>1. Что объединяет все таблички? Найдите минимум пять признаков.</p> <p>2. Уроки какого профиля можно проводить, используя такие таблички?</p> <p>3. Может ли информация с этих табличек потребоваться учителю предмета вашего профиля подготовки? Классному руководителю?</p>	<p>Умение эффективно применять свои знания на практике;</p> <p>умение анализировать, синтезировать и сравнивать, прогнозировать;</p> <p>умение отбирать и применять методики, адекватные целям и ситуациям;</p> <p>умение ставить и решать нестандартные, проблемные задачи;</p> <p>умение выдвигать и выражать большое количество идей в новых условиях;</p> <p>умение видеть знакомое в незнакомом;</p> <p>умение переносить опыт;</p> <p>находчивость, преодоление стереотипов;</p> <p>умение переключать мышление с одной идеи на другую;</p> <p>умение комбинировать и образовывать аналогии</p>

Компонент креативной компетенции	Задание для педагога	Формируемые / развиваемые умения
Мотивационный компонент	<p>Задание «Совмещение»</p> <p>Выйдите на прогулку в парк. Прогуливаясь, попробуйте представить, что вместе с вами находятся ваши обучающиеся. О чем вы бы хотели и могли рассказать ученикам, проводя урок в парке? Как вы считаете, возможно ли осуществление подобного занятия в вашей педагогической деятельности? Почему? Приведите собственные примеры необычных занятий с обучающимися</p>	<p>Стремление к нахождению активных методов и самостоятельных действий в условиях конкретной ситуации; мечтательность и эмоциональный подъем; активность в саморазвитии и стремление к самореализации; эмпатия; готовность к актуализации и преодолению стереотипов; внутренняя мотивация и мотивация на достижение успеха</p>
Рефлексивный компонент	<p>Задание «Дерево»</p> <p>Посмотрите в окно. Наверняка вы увидите дерево. Попробуйте описать ситуации, при которых это дерево может испытывать следующие эмоциональные состояния: радость, грусть, злость, испуг, счастье, раздражительность, отчаяние, умиротворение, тревогу, обиду, блаженство, усталость.</p> <p>Сопоставьте со своим эмоциональным состоянием. Какие из перечисленных эмоциональных состояний чаще всего присутствуют у вас во время работы с обучающимися? Почему?</p>	<p>Умение дать самооценку и оценку своей деятельности; самоконтроль и самоуважение; критичность оценки достигнутого результата; умение увидеть недочеты в своей работе</p>

Апробация комплекса заданий по развитию креативной компетенции педагогов посредством ресурсов городской среды проводилась в июне 2022 года. В апробации приняли участие 14 экспертов из трех регионов России (Калининград, Москва, Ульяновск), возраст от 23 до 62 лет, педаго-

гический стаж от 3 до 38 лет, разной гендерной принадлежности, представители всех форм образования и нескольких предметных областей: шесть педагогов дополнительного образования (по театру, игровому тренингу, музыке, изобразительному творчеству, физической культуре, журналистике); один педагог дошкольного образования, один педагог начального образования и шесть педагогов общеобразовательных предметов (русский язык и литература, математика, физика, мировая художественная культура и музыка).

Участникам апробации было предложено ознакомиться с комплексом заданий по развитию креативной компетенции педагогов и, выполнив их, дать экспертную оценку. Важной деталью является то, что никто из экспертов не знал, на развитие каких профессиональных компетенций направлены предложенные задания.

### **Выводы**

Были получены ответы, которые продемонстрировали, что предложенные задания охватывают все компоненты креативной компетенции педагога. Большинство экспертов высказалось положительно по отношению к возможности применения выполненных заданий в своей практике. Также было высказано мнение, что задания комплекса – хороший материал-образец для создания собственных творческих заданий для детей. Большинство опрошенных изменили свое отношение к ресурсам городской среды, так как «появилось понимание, что можно их использовать во время занятий» и «стало интересно замечать детали в окружающих вещах». В ходе экспертной оценки участники отметили практическую пользу комплекса заданий по развитию креативной компетенции педагогов посредством ресурсов городской среды. Было высказано несколько предложений с просьбой использовать задания для своей практической деятельности при работе с обучающимися и коллегами.

### **Список литературы**

Асонова, Е. А., Россинская, А. Н., Буланов, М. В. (2020). Как город может и должен изменить педагогическое образование. *UniverCity: Города и Университеты*: Выпуск 4 (под ред. Вачковой С. Н., Асоновой Е. А.) (с. 31–48). М.: Изд-во «Экон-Информ».



- Барышева, Т. А. (2012). Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования). *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, 145, 54–64.
- Барышева, Т. А., Жигалов, Ю. А. (2006). *Психолого-педагогические основы развития креативности*. СПб.: СПГУТД.
- Брякова, И. Е. (2009). Критерии, показатели и стадии формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза. *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*, 1, 163–173.
- Брякова, И. Е. (2019). Креативная компетентность педагога – новый вектор развития образования. *Педагогический ИМИДЖ*, 13, 3(44), 309–320.
- Бужинская, Н. В., Гребнева, Д. М. (2021). Развитие креативной компетентности будущих учителей информатики в процессе обучения робототехнике. *Профессиональное образование в России и за рубежом*, 2(42), 161–167.
- Буланов, М. В., Россинская, А. Н., Асонова, Е. А. (2021). Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий. *Научно-педагогическое обозрение*, 6(40), 236–245. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2021-6-236-245>
- Дрозд, К. В., Плаксина, И. В. (2017). *Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация*. Владимир: Изд-во ВлГУ.
- Дружилов, С. А. (2005). Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход. *Сибирь. Философия. Образование*, 8, 26–44.
- Зимняя, И. А. (2004). *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Иванов, Д. В., Степашкина, В. А. (2022). Креативная компетентность педагога, учителя, преподавателя: сущность, структура, значимость в общепрофессиональной компетентности. *Концепт*, 10, 57–69. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2022-11068>
- Кашапов, М. М. (2009). *Стадии творческого мышления профессионала*. Ярославль: Ремдер.
- Кизрина, Н. Г. (2020). Развитие креативной компетентности будущего учителя иностранных языков на основе специальных упражнений. *Педагогика. Вопросы теории и практики*, 5(4), 463–468.

- Любимов, Л. Л. (2020). *Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать?* М.: НИУ ВШЭ.
- Морозов, А. В. (2011). Креативность как основа творческой компетентности современного специалиста. *Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики*, 3, 73–76.
- Мунгиева, Н. З., Магомедова, Р. М., Шихамирова, Б. А. (2021). Креативная компетентность преподавателя высшей школы. *Проблемы современного педагогического образования*, 71(3), 353–356.
- Порозов, Р. Ю. (2016). *Культурно-образовательный потенциал городского пространства*. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т.
- Россинская, А. Н., Асонова, Е. А. (2021). Методические принципы разработки пособий по развитию компетенций городского учителя у студентов педвуза. *#Магивделе: проектирование и развитие городской образовательной инфраструктуры* (с. 195–198). М.: Издательство «Экон-Информ».
- Соловьева, О. В., Халилова, Л. А. (2010). Креативность в структуре педагогического мышления будущих преподавателей высшей школы. *Прикладная психология и психоанализ*, 2. <https://ppipold.idnk.ru/index.php/-2-2010/6-2011-02-24-12-27-14/-2-2010/129-2011-05-16-10-49-27>
- Шарипов, Ф. В. (2010). Профессиональная компетентность преподавателя вуза. *Высшее образование сегодня*, 1, 11–12.
- Яковенко, Т. В. (2019). Концептуальная модель формирования креативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, 25(3), 166–171.
- Яковенко, Т. В. (2021). Формы организации учебного процесса для формирования креативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 2(155), 55–60.
- Яковенко, Т. В., Кухарева, Н. А., Кашпур, Т. А. (2020). Формирование креативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в условиях цифровизации образования. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 10(153), 51–55.

## References

- Asonova, E. A., Rossinskaja, A. N., Bulanov, M. V. (2020). Kak gorod mozhet i dolzhen izmenit' pedagogicheskoe obrazovanije [How the city can and must change teachers' training]. In S. N. Vachkova & E. A. Asonova (Eds.), *UniverCity: Goroda i Universitety: Vypusk 4* (pp. 31–48). Ekon-  
Inform.
- Barysheva, T. A. (2012). Psikhologicheskaja struktura kreativnosti (opyt empiricheskogo issledovanija) [Psychological structure of creativity (experience of empirical research)]. *Izvestija RGPU im. A. I. Gercena, 145*, 54–64.
- Barysheva, T. A., Zhigalov, Ju. A. (2006). *Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy razvitija kreativnosti* [Psychological-educational grounds for creativity development]. SPbSUITD.
- Brjakova, I. E. (2009). Kriterii, pokazateli i stadii formirovanija kreativnoj kompetentnosti studentov-filologov pedagogicheskogo vuza [Criteria, indicators and stages of formation of creative competence of students studying philology in teachers' training university]. *Proceedings of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 1*, 163–173.
- Brjakova, I. E. (2019). Kreativnaja kompetentnost' pedagoga – novyj vektor razvitija obrazovanija [Teacher's creative competence – new vector of education development]. *Pedagogicheskij IMIDZH, 13, 3(44)*, 309–320.
- Bulanov, M. V., Rossinskaja, A. N., Asonova, E. A. (2021). Obrazovatel'naja urbanistika: opyt opisaniya kljuchevykh ponjatij [Education Urban Studies: approaches to defining main terms]. *Pedagogical Review, 6(40)*, 236–245. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2021-6-236-245>
- Buzhinskaja, N. V., Grebneva, D. M. (2021). Razvitije kreativnoj kompetentnosti budushhih uchitelej informatiki v processe obuchenija robototekhnike [Creative competence development of future teachers of IT while teaching robot technology]. *Professional Education in Russia and Abroad, 2(42)*, 161–167.
- Drozd, K. V., Plaksina, I. V. (2017). *Projektirovanije obrazovatel'noj sredy shkoly kak pedagogicheskaja innovacija* [Designing educational environment as an educational innovation]. VISU.
- Druzhilov, S. A. (2005). Professional'naja kompetentnost' i professionalizm pedagoga: psikhologicheskij podkhod [Professional competence and

- teacher's professional skill: philological approach]. *Sibir'. Filosofija. Obrazovanije*, 8, 26–44.
- Ivanov, D. V., Stepashkina, V. A. (2022). Kreativnaja kompetentnost' pedagoga, uchitelja, prepodavatelja: sushhnost', struktura, znachimost' v obshe-professional'noj kompetentnosti [Creative competence of a teacher: basis, meaning in general professional competence]. *Koncept*, 10, 57–69. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2022-11068>
- Jakovenko, T. V. (2019). Konceptual'naja model' formirovanija kreativnoj kompetentnosti budushhikh pedagogov professional'nogo obuchenija [Concept model of developing creative competence of future teachers of vocational education]. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 25(3), 166–171.
- Jakovenko, T. V. (2021). Formy organizacii uchebnogo processa dlja formirovanija kreativnoj kompetentnosti budushhikh pedagogov professional'nogo obuchenija [Forms of organization of learning process for developing creative competence of future teachers of vocational education]. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2(155), 55–60.
- Jakovenko, T. V., Kukhareva, N. A., Kashpur, T. A. (2020). Formirovanije kreativnoj kompetentnosti budushhikh pedagogov professional'nogo obuchenija v uslovijah cifrovizacii obrazovanija [Developing creative competence of future teachers of vocational education during education digitalization processes]. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 10(153), 51–55.
- Kashapov, M. M. (2009). *Stadii tvorcheskogo myshlenija professionala* [Stages of creative thinking of a professional]. Remder.
- Kizrina, N. G. (2020). Razvitije kreativnoj kompetentnosti budushhego uchitelja inostrannykh jazykov na osnove special'nykh uprazhnenij [Development of creative competence of a future teacher of foreign languages basing on special exercises]. *Pedagogy. Theory & Practice*, 5(4), 463–468.
- Ljubimov, L. L. (2020). *Koncepcija modernizacii obshhego obrazovanija. Bez lozungov, prizyvov i nastavlenij, no s otvetami na voprosy: Chto nado delat'? Pochemu jeto nado delat'? Kak jeto mozžno sdelat'?* [Concept of general education modernization. No mottos, callings and teachings, but with answers to questions: What must be done? Why must it be done? How can it be done?]. HSE.

- Morozov, A. V. (2011). Kreativnost' kak osnova tvorcheskoj kompetentnosti sovremennogo specialista [Creativity as basis for creative competence of a contemporary professional]. *Human Factors: Problems of Psychology and Ergonomics*, 3, 73–76.
- Mungieva, N. Z., Magomedova, R. M., Shikhamirova, B. A. (2021). Kreativnaja kompetentnost' prepodavatelja vysshej shkoly [Creative competence of a university lecturer]. *Problems of modern pedagogical education*, 71(3), 353–356.
- Porozov, R. Ju. (2016). *Kul'turno-obrazovatel'nyj potencial gorodskogo prost-ranstva* [Cultural-educational potential of urban environment]. USPU.
- Rossinskaja, A. N., Asonova, E. A. (2021). Metodicheskiye principy razrabotki posobij po razvitiyu kompetencij gorodskogo uchitelja u studentov pedvuza [Methodological principals of designing instructional materials for development competences of an urban teacher in teacher's training university students]. In I. V. Ivanova, E. A. Asonova, I. A. Vinogradova, E. S. Romanicheva (Eds.), *#Magivdele: proektirovanije i razvitije gorodskoj obrazovatel'noj infrastruktury* (pp. 195–198). Ekon-Inform.
- Sharipov, F. V. (2010). Professional'naja kompetentnost' prepodavatelja vuza [Professional competence of a high school lecturer]. *Higher Education Today*, 1, 11–12.
- Solov'eva, O. V., Halilova, L. A. (2010). Kreativnost' v strukture pedagogicheckogo myshlenija budushhih prepodavatelej vysshej shkoly [Creativity in the structure of thinking of future higher school lecturers]. *Prikladnaja psikhologija i psikhoanaliz*, 2. <https://ppipold.idnk.ru/index.php/-2-2010/6-2011-02-24-12-27-14/-2-2010/129-2011-05-16-10-49-27>
- Zimnjaja, I. A. (2004). Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competences as a result-aim basis of competence approach in education]. *Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov*.

# СИНТЕЗ ИСКУССТВ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК КАК ПРИНЦИП РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРОЕКТОВ В УСАДЬБАХ МОСКВЫ

*\*Екатерина Игоревна Ташкеева<sup>1, 2</sup>, Любовь Владимировна Молина<sup>3, 4, 5</sup>*

<sup>1</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
tashkeevaei400@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5092-6966>*

<sup>2</sup> *Психологический институт РАО, Москва, Россия*

<sup>3</sup> *Российский государственный социальный университет, Москва, Россия,  
post@lmusic.pro, <https://orcid.org/0000-0001-9000-0263>*

<sup>4</sup> *Москконцерт, Москва, Россия*

<sup>5</sup> *Творческое объединение «Лига музыки», Москва, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены концептуальные основания разработки и проведения культурно-просветительских программ и фестивальных событий в пространстве дворцово-парковой архитектуры Москвы. Обращение на новом витке к вечно актуальной идее синтеза искусств сегодня предполагает не только творческий, но и научно-исследовательский поиск, в котором формируется новая культурная целостность во взаимодействии деятелей искусства (музыкантов, танцовщиков, художников и др.) и гуманитарной науки (культурологов, театроведов, философов, психологов). Это положение иллюстрируется конкретными примерами из опыта фестиваля аутентичного музыкально-театрального искусства во дворцах и усадьбах Москвы «Московское действо» (художественный руководитель Н. Р. Афанасьев, арт-директор А. М. Айламазьян) и концертно-просветительских проектов творческого объединения «Лига музыки» (руководители Л. В. Молина и В. А. Петрова). Принципом построения данных фестивальных и концертных программ является единство информационной, художественной и интерактивной составляющих. Таким образом, решается задача организации целостного проживания и осмысления эмоциональных и когнитивных впечатлений с учетом разных «регистров» работы психики (вербального и невербального, сознательного и бессознательного). Реализуется идея связи музыкального материала с историческими персоналиями, героями места проведения программы, устанавливаются параллели с художественными и архитектурными образами. Город при этом оказывается не просто декорациями или площадкой для проведения мероприятий, он становится «действующим лицом» при разработке концепции каждой новой программы, поскольку все события разворачиваются в пространстве того или иного историко-культурного объекта (усадьбы, музея, парка). Благодаря этому раскрывается и задействуется образовательный потенциал культурного наследия Москвы.

*Ключевые слова:* Единство аффекта и интеллекта, Культурный ландшафт, Образовательное событие, Символическое пространство, Синтез искусств, Эстетическое переживание.

*Благодарность.* Авторы выражают глубокую признательность художественному руководителю студии музыкального движения «Гептахор», к. п. н. А. М. Айламазьян за опытное приобщение к тематике синтеза искусств и миру пластического танца.

# SYNTHESIS OF ARTS AND HUMANITIES AS A PRINCIPLE OF IMPLEMENTATION OF SOCIO-CULTURAL PROJECTS IN MOSCOW ESTATES

*\*Ekaterina I. Taskejeva<sup>1,2</sup>, Lyubov V. Molina<sup>3,4,5</sup>*

<sup>1</sup> *Moscow City University, Moscow, Russia,*

*tashkeevaei400@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5092-6966>*

<sup>2</sup> *Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia*

<sup>3</sup> *Russian State Social University, Moscow, Russia,*

*post@lmusic.pro, <https://orcid.org/0000-0001-9000-0263>*

<sup>4</sup> *“Mosconcert”, Moscow, Russia*

<sup>5</sup> *The creative association “League of Music”, Moscow, Russia*

*Abstract.* The article presents the conceptual basis for the development and implementation of cultural and educational programs and festival events in the space of the palace and park architecture of Moscow. Turning at a new stage to the ever-relevant idea of a synthesis of arts today presupposes not only a creative, but also a scientific search, in which a new cultural integrity is formed in the interaction of artists (musicians, dancers, artists, etc.) and humanities (culturologists, theater scholars, philosophers, psychologists). This statement is illustrated by concrete examples from the experience of the festival of authentic musical and theatrical art in palaces and manors of Moscow “Moscow Action” (artistic directors N. R. Afanas'jev and A. M. Ajlamaz'jan) and concert and educational projects of the creative association “League of Music” (leaders L. V. Molina and V. A. Petrova). The principle of constructing these festival and concert programs is the unity of informational, artistic and interactive components. Thus, the task of organizing holistic experience and comprehension of emotional and cognitive impressions is solved, taking into account different “registers” of the psyche (verbal and non-verbal, conscious and unconscious). The idea of connecting musical material with historical personalities, heroes of the program location is being realized, and parallels with artistic and architectural images are being established. In this case, the city turns out to be not just a decoration or a venue for events, it becomes an “actor” in developing the concept of each new program, since all events unfold in the space of a particular historical and cultural object (estate, museum, park). Thanks to this, the educational potential of Moscow's cultural heritage is revealed and activated.

*Keywords:* Unity of Affect and Intellect, Cultural Landscape, Educational Event, Symbolic Space, Synthesis of Arts, Aesthetic Experience.

*Gratitude.* The authors express their deep gratitude to the artistic director of the “Heptachor” musical movement studio, Ph. D. A. M. Ajlamaz'jan for the experienced introduction to the theme of synthesis of arts and the world of plastic dance.

## Введение

В последние десятилетия активно разрабатывается проблематика креативной городской среды и трансформации городов как центров творчества, развивается образовательная урбанистика, исследуются образовательные пространства городов и антропопрактики, формирующие образ города и человека (Лэндри, 2006; Афонасина и др., 2021). Мы хотели бы обратиться к этой теме в контексте эстетического и этического отношения к природному и культурно-историческому ландшафту динамично меняющихся городов.

Эксперт по территориальному развитию, искусствовед В. Л. Глазычев задается вопросом о становлении городской среды как объекта художественной деятельности и эстетического восприятия: «Когда и при каких условиях городская среда выступает как объект собственно эстетического переживания и осмысления? Какие метаморфозы проходит эстетическое освоение городской среды в зависимости от места и исторического времени? Какова, наконец, специфика сегодняшнего отношения к городской среде?» (Глазычев, 1986, с. 130). Он определяет полифонию городской среды как смысловое целое, сложный продукт культуры, как коллективное произведение искусства – синтез предметно-пространственной организации и человеческих действий, чувств, мыслей во временной перспективе.

Специалист в области культурного (антропогенного) ландшафта, географ Б. Б. Родоман в ряде статей говорит об этических уровнях отношения человека к ландшафту в сфере досуга и выстраивает целую иерархию: от потребительского отношения к той или иной местности как к источнику различных благ или как к пространству для социального самоутверждения до переживания ландшафта как источника духовного обогащения и вдохновения. Он утверждает: «*Природа Земли – не мастерская, а храм, и бескорыстная любовь к ней сродни религиозным чувствам*» (Родоман, 2018, с. 51).

В свете вышесказанного встает задача раскрытия творческого потенциала городской среды, обращения к культурному наследию и оживления исторических пространств города, исходя из сегодняшнего жизненного контекста.



## **Формулировка практической проблемы**

В настоящее время имеет место изобилие всевозможных развлекательных массовых мероприятий, вписанных в городскую среду. Однако если понимать задачу образования как трансляцию и воспроизводство культуры (Медведев, Жуланова, 2019), то такой формат представляется недостаточным для ее решения. На противоположном «полюсе» проходит большое количество научных конференций, семинаров и творческих лабораторий, но они адресованы узкому кругу профессионалов (ученых, педагогов, людей искусства). Нам представляется, что социокультурное проектирование может восполнить и воссоединить имеющийся смысловой «разрыв»: с одной стороны, во главу угла нами ставится образовательный характер событий, а с другой – решающее значение имеет обращенность к широкой аудитории.

Проблематика образовательного события активно разрабатывается в НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ (хотелось бы поблагодарить коллег за возможность ознакомиться с рукописными и уже опубликованными материалами по теме) (Медведев, Жуланова, 2019; Климова, 2021).

Как справедливо отмечают А. М. Медведев и И. В. Жуланова, «предметом проектирования стали арт-объекты, социальные акции, сетевые коммуникационные платформы, концепции и программы концертов и театральных спектаклей, а также образовательные системы», «его продуктом становится и сама деятельность, например, в форме театрализованного действия». Они приводят пример: «Так, ярким рок-шоу-проектом, воплотившим идею площадного действия, стал проект Роджера Уотерса (“Pink Floyd”) “The Wall”, реализованный в Берлине 21 июля 1990 г. и приуроченный к годовщине падения берлинской стены» (2019, с. 10). Такое проектно-технологическое действие представляет собой «согласованный ансамбль действий, подчиненный проектной задаче» (Медведев, Жуланова, 2019, с. 12).

Однако, на наш взгляд, подлинное театральное действие выходит за утилитарные проектно-технологические рамки. Если рассматривать его в социокультурном ключе как художественное событие, то мы увидим его образовательный смысл – в «придании человеку “образа человеческого”»: придании его сознанию, мышлению, способам действия, его ориентиров-

кам и оценкам определенных культурных форм» (Медведев, Жуланова, 2019, с. 16). В контексте образования эта задача решается посредством «проектирования содержания образования, способов его отбора и проецирования из выбранных... областей “высокой культуры” в учебный предмет; построения логики его развертывания и операционализации; проектирования деятельностного хронотопа образовательных событий» (Медведев, Жуланова, 2019, с. 16). Эти способы решения могут быть перенесены и в поле художественных практик.

Образовательные, равно как и художественные события не могут быть сведены к формальным, ритуализованным мероприятиям. Их социокультурный горизонт выходит за рамки проектирования шоу (зрелища). И только в случае постановки предельной смысловой задачи может быть раскрыт образовательный потенциал городской среды – через формирование образа историко-культурного городского ландшафта в ходе фестивальных, театральных, концертных событий (Веденин, 2022).

### **Цель проекта**

Мы обращаемся к социокультурному проектированию в контексте глобальной задачи формирования гуманитарной культуры, в ходе чего возникает и непрерывно меняется художественный образ города. Средством решения этой задачи может выступать проведение ландшафтных фестивалей искусств, культурно-просветительских концертных программ. В таком случае целью отдельно взятого фестивального и/или концертного проекта является организация целостного эстетического впечатления (его проживания и осмысления) через разработку программы образовательного (художественного) события по особым принципам (в единстве творческой и исследовательской составляющих) – в духе культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, указывавшего на динамическое смысловое единство человеческого сознания и процессуальный характер отношений между аффектом и интеллектом.

### **Формы реализации проекта**

Приведем примеры социокультурных проектов такой направленности. Первым, о котором пойдет речь, будет фестиваль аутентичного музыкально-театрального искусства во дворцах и усадьбах Москвы «Московское действо», проходивший с 1999 по 2005 гг. (художественный руководитель

Н. Р. Афанасьев, арт-директор заключительного фестиваля А. М. Айламазьян). В сочетании традиций и инноваций старинное искусство и современные творческие эксперименты разворачивались в исторической архитектуре, с отсылкой к праздничной культуре рубежа XIX–XX вв., с поиском ответов на волнующие сегодня вопросы и взглядом в будущее (Айламазьян, Афанасьев, 2005). V фестиваль «Московское действо» был посвящен 100-летию выступления Айседоры Дункан в Москве и собрал представителей пластического (свободного) танца со всего мира.

Пластический танец как культурное явление XX–XXI вв. возник и сформировался на стыке художественных, искусствоведческих, философских, психологических и педагогических исканий (Айламазьян, 2012; Айламазьян, 2018б). Посвященные ему фестивали включают в себя спектакли, перформансы, мастер-классы, выставки, лекции, объединенные общей темой, а участниками являются деятели искусства, педагоги, исследователи. Сам феномен пластического танца с момента своего зарождения сочетает в себе творческое и исследовательское начала, которые осуществляются на пересечении искусств и наук. Формат фестиваля (или конференции-фестиваля) как художественного и образовательного события позволяет задействовать их наиболее полно.

Айседора Дункан нередко предваряла свои танцевальные выступления своего рода лекциями – манифестами нового искусства (Дункан, 1989). Среди вдохновленных ею последователей оказались слушательницы Бестужевских курсов, ставшие «открывателями» метода музыкального движения и первыми участницами студии «Гептахор» (Кац, 2007). Надо сказать, что наряду с творческими поисками многочисленных пластических студий и лабораторий велись изыскания в сфере синтеза наук и искусств в открытых в ту пору учебных и научных заведениях (Институте живого слова, Институте ритма совершенного движения, РАХН – ГАХН и др.). Стефанида Руднева, основательница студии «Гептахор», вспоминала, как серьезно студийцы готовились к докладу и показу на конференции, к фотосъемке для выставки, как обдумывали и пытались выразить в словах цели и принципы своей художественной работы в статье для сборника «Ритм и культура танца», изданного в 1926 году («Гептахор», 2000; Кац, 2007).

Таким образом, «синтетический» формат этих событий, своего рода конференций-фестивалей, в рамках которых сочетаются доклады и вы-

ставки, показы и выступления, складывался уже тогда, на заре пластического танца. Вместе с выходом свободного танца «из подполья» в 1990-е гг. и нынешним его «ренессансом» продолжилось и изучение его культурного контекста. Только назовем темы прошедших научно-практических конференций и выставок, чтобы отметить преемственность в интересующих нас вопросах спустя век:

- «Человек пластический» (ГЦТМ имени А. А. Бахрушина, 2000);
- «Свободный танец: история, философия, пути развития» (Комитет по культуре г. Москвы, 2005);
- «Свободный стих и свободный танец: движение воплощенного смысла» (МГУ имени М. В. Ломоносова, 2010);
- «Живое слово: логос – голос – движение – жест» (МГУ имени М. В. Ломоносова, Институт языкознания РАН, МГК имени П. И. Чайковского, 2012);
- «Музыкальное движение: педагогика, психология, художественная практика» (МГУ имени М. В. Ломоносова, МПГУ, Центр музыкально-пластического развития «Гептахор» имени С. Д. Рудневой, 2014);
- «Ритм и пластическая культура личности» (Психологический институт РАО, МГУ имени М. В. Ломоносова, МГПУ, 2022) (Рис. 1).



**Рис. 1.** *Студия музыкального движения «Гептахор» на научно-практической конференции-фестивале «Ритм и пластическая культура личности». Представительский корпус МГПУ, 2022*

Однако жанр конференции предполагает акцент на изучении, дискуссионном исследовании темы (Ритм и пластическая культура личности, 2023). На фестивалях доминантой становится проживание некоторого опыта, прежде всего, эстетического (Айламазьян, 2017, 2020; Айламазьян, Афанасьев, 2005). При этом представляется правомерным взгляд на фестивали пластического танца сквозь призму образовательного события.

Главным принципом построения программы этих фестивалей является единство информационной, художественной и интерактивной составляющих: спектаклей, показов, мастер-классов, тренингов, репетиций, выставок и обсуждений. Таким образом решается задача организации целостного проживания и осмысления эмоциональных и когнитивных впечатлений. Причем к такой работе приглашаются как участники-исполнители, так и участники-зрители (которые перестают быть просто сторонними наблюдателями). На наш взгляд, активный характер «включения» в совместное творчество и эстетическое со-переживание обусловливается самим феноменом свободного танца, который родился именно как практика целостного воспитания человека, прекрасного душой и телом, в соответствии с античным идеалом калокагатии (Айламазьян, Ташкеева, 2014).

Неизменным участником и организатором конференций и фестивалей, посвященных свободному танцу, выступает Центр музыкально-пластического развития «Гептахор» имени С. Д. Рудневой (художественный руководитель А. М. Айламазьян), сохраняющий и развивающий традиции исторической студии «Гептахор» (1914–1934 гг.). А. М. Айламазьян подчеркивает единство физической, окружающей человека среды и символического пространства художественной реальности (Айламазьян, 2021). Танец – искусство столь же пространственное, сколь и временное – вписывается в наличный действительный мир, одновременно строя новый – мир бесконечно возникающих и в тот же миг исчезающих пластических символических форм, рожденных в ответ на музыку. Выбор сценических площадок оказывается неслучаен: спектакли и концертные программы проходят в пространстве уникальных историко-культурных памятников, сохранившихся в первозданном виде, в усадьбах, под открытым небом (Ташкеева, 2021). «Проведение фестивалей пластического танца на различных площадках, включая музеи-заповедники, парки, выставочные залы и т. п., ставило перед нами задачу органичного включения танцевальных проектов

в архитектурную, природную или парковую среду. Мы не только старались оправдать свое присутствие в данном ландшафте, учитывая историю и значение данного места, художественный стиль архитектуры, но в ничуть не меньшей степени ориентировались на саму форму пространства, искали в ней подсказки и поводы для музыкально-пластической партитуры, для наших пластических идей и решений» (Айламазьян, 2021, с. 117–118).

Примером такого решения является осуществленная в рамках V фестиваля «Московское действо» пластическая постановка «Поэмы экстаза» А. Н. Скрябина в пространстве Концертного зала имени П. И. Чайковского с участием нескольких коллективов свободного танца и симфонического оркестра России под руководством В. Б. Дударовой (дирижер М. А. Аркадьев): «Для реализации проекта залу был частично возвращен тот облик, который изначально планировался при его строительстве: в центре должна была находиться большая арена, аналогичная оркестре античного театра, как задумывал еще В. Э. Мейерхольд. Освобожденный от кресел партер, покрытый танцевальным покрытием, создал для спектакля уникальное пространство, соразмерное космическим образам музыки А. Н. Скрябина» (Айламазьян, 2021, с. 118) (Рис. 2, 3).



**Рис. 2.** Пластическое действо «Поэма экстаза» на музыку А. Н. Скрябина (автор постановки А. М. Айламазьян). Концертный зал имени П. И. Чайковского, 2005 (фото – Гортинский)



**Рис. 3.** *Пластическое действо «Поэма экстаза» на музыку А. Н. Скрябина (автор постановки А. М. Айламазьян). Концертный зал имени П. И. Чайковского, 2005 (фото – Гортинский)*

Идея синтеза искусств и гуманитарных наук может быть масштабирована и реализована как в формате многодневного фестиваля, так и в рамках отдельной программы. Спектакли, созданные по методу музыкального движения в жанре музыкально-пластического или вокально-пластического действа, представляют собой единство музыки и пластики, пения и движения, реального и символического пространства, которое рождается благодаря личностной вовлеченности участников (Айламазьян, Ташкеева, 2016). Приведем ряд примеров, о которых можно узнать подробнее: спектакль «Орфей и Эвридика» на музыку К. В. Глюка, осуществленный студией «Гептахор» совместно с «Вокальной студией Марии Ганешиной» (Айламазьян, Ганешина, 2021), «Stabat Mater» на музыку Дж. Б. Перголези, воплощенный в содружестве с творческим объединением «Лига музыки» (Айламазьян, 2017; Котов, 2023; Молина, 2023б), и др. (Айламазьян, 2018а).

Возрождение музыкально-театрального искусства во дворах и парках Москвы в свете сегодняшнего культурного контекста, столь ярко отмеченное в ходе фестиваля «Московское действо», продолжается. Так, например, художественно-поэтическое исследование отношения Л. Н. Толстого к музыке (Роллан, 1933) было представлено в саду усадьбы писателя в Хамовниках в форме музыкально-пластического приношения «К Бетховену» (Рис. 4).





(а)

(б)

**Рис. 4.** (а) и (б) *К 100-летию музея-усадьбы «Хамовники». Музыкально-пластическое приношение «К Бетховену» в исполнении студии музыкального движения «Гептахор» и пианиста Евгения Андреева при участии сотрудницы музея Е. А. Воробьевой. Мемориальный сад усадьбы Л. Н. Толстого, 2021 (фото – Т. Матвеева)*

Свой способ реализации идеи синтеза искусств и гуманитарных наук осуществляет творческое объединение «Лига музыки» (соруководители Л. В. Молина и В. А. Петрова) через создание и проведение культурно-просветительских программ (Каменец, Молина, 2019; Молина, 2023б). Их отличает единый авторский музыкально-литературный сценарий, к разработке которого привлекаются исторические документы и материалы, а также связь музыкального материала с историческими персоналиями – героями места исполнения программы. Благодаря проведению параллелей с художественными и архитектурными образами интерьеры усадеб становятся живыми декорациями, а скульптуры – своеобразными «участниками» музыкального действия.

В качестве примера расскажем о проекте «Женские образы в опере». У него есть своя история и география (Молина, 2023а). Для каждого нового зала программа преобразуется: идея многогранности женских образов преломляется в вокальных, художественных и литературных произведениях, подбираемых с обращением к судьбам людей, связанных с историей той или иной усадьбы. Так, представленная в Люблино «музыкальная галерея» оперных героинь отсылает нас к прекрасным современницам «мос-



ковского чудака и хлебосола», помещика Н. А. Дурасова. При создании программы были использованы материалы научного исследования сотрудницы музея О. А. Севастьяновой, ее рукописи «Разные судьбы родственников бригадира Николая Алексеевича Дурасова». Гости его дворца имели возможность услышать арии, сцены из опер и камерные произведения русских композиторов.

В отличие от распространенной формы концерта как набора разрозненных номеров, наша программа выстроена как своеобразный «моно-спектакль для голоса контральто», в котором певица перевоплощается из одного образа в другой. Диапазон чувств души русской женщины передан самой драматургией музыкального сценария и динамикой оперных арий и камерных произведений. С самого начала появилась мысль установить ассоциативную связь между образами музыкальных героинь и реальными героинями, когда-то обитавшими в дворянской усадьбе, посредством разработки литературного сценария и обращения к живописным портретам. И пусть, на первый взгляд, между музыкальными героинями и красавицами с картин прямой связи нет, нам важно было другое – вовлечь зрителя и слушателя в мир воображения и творчества (Рис. 6, 7).



**Рис. 6.** Плафон «Триумф Венеры» из дворца Н. А. Дурасова в Люблине



**Рис. 7.** *В Розовом зале дворца Н. А. Дурасова. Любовь Молина (контральто), Валерия Петрова (фортепиано). Люблино, 2018 (фото – В. Винтер)*

В завершение повторим: если относиться к природному и культурному ландшафту, к исторической архитектуре не просто как к декорациям, а как к «действующему лицу», в диалоге с которым выстраивается наше настоящее и будущее, то одним из путей для этого может выступать практика социокультурного проектирования.

### **Выводы**

Социокультурный проект понимается нами как способ эстетического осмысления связи между пространственной и временной, событийной сторонами жизни города, благодаря которому задействуется образовательный потенциал историко-культурных объектов, формируется художественный образ города и новая культурная целостность на пересечении творческих, искусствоведческих, психологических и педагогических изысканий. Участниками социокультурных проектов становятся: ученые (историки, философы, психологи, культурологи, театроведы, музейные специалисты и др.); деятели искусства (музыканты, танцоры, художники, актеры, педагоги и др.); зрители и слушатели; команда организаторов.

Обобщим принципы реализации социокультурных проектов как художественных и образовательных событий разного масштаба:

- синтез искусств и гуманитарных наук: сочетание творческого и исследовательского начал в формате разножанровых событий, объединенных общей темой (спектаклей, концертов, мастер-классов, выставок, лекций);
- взаимодействие деятелей искусства и науки;
- единство информационной, художественной и интерактивной составляющих;
- единство эстетических и развивающих задач для организации целостного проживания и осмысления эмоциональных и интеллектуальных впечатлений участников.

Обозначим некоторые существенные моменты, характеризующие социокультурный проект как образовательное событие:

- метапредметность, открывающая простор для установления междисциплинарных связей;
- поиск и опробование новых способов действия, обусловленных творческой задачей (как в ходе создания спектакля или концертной программы, так и в процессе их восприятия-переживания);
- создание ситуаций, содержащих условия для проявления и развития личностных смыслов всех участников и рождающих сильные впечатления, вплоть до эмоциональных потрясений, пиковых переживаний, преобразующих отношение человека к миру и самому себе;
- общность, со-бытийность погружения в процесс совместной деятельности;
- определенные пространственно-временные границы;
- сложность прогнозирования потенциальных, но при этом не гарантированных эффектов и последствий, которые лежат «за горизонтом» образовательного события в сфере личностных смыслов.

Социокультурный проект как художественное и образовательное событие имеет начало и конец, пространственно-временную «рамку». Город оказывается не просто площадкой для проведения мероприятий – он становится «краеугольным камнем» разрабатываемой концепции каждого нового проекта. Такой подход предполагает качественно новые возможности для сотрудничества и содружества с историко-археологическими, архитектурными, художественными, литературными, природно-ландшафтными

музеями-заповедниками, ведь именно в таких спектаклях и концертных программах происходит «оживление», «одушевление» музейного пространства (Айламазьян, 2017, 2020; Молина, 2021).

Город выступает как «действующее лицо» спектаклей, как «адресат» художественного высказывания, – можно сказать, что он наделяется субъектностью. Это происходит в силу отношения участников к культурно-историческому ландшафту как к живому существу, с которым можно вступить в диалог (Ташкеева, 2020). Так выстраивается творческое взаимодействие и общение участников фестиваля друг с другом и с местом действия: его природой, архитектурой, зримой историей, продолжающейся сегодня.

### **Заключение**

Эстетическое и этическое единство развивающихся и художественных задач, реализуемых в представленных социокультурных проектах, создает возможности для качественно отличного опыта осмысленного проживания как самого акта творчества, так и впечатления от произведения искусства. Условием того, что такой опыт случится, является свободная добрая воля участника. Тогда открывается горизонт для преобразования смысловой сферы человека и его картины мира в целом. Как мы имели возможность убедиться, пластический танец, возникший в пору активных экспериментов в области синтеза искусств на рубеже XIX–XX вв., несет в себе этот «заряд» и стремление к полноте присутствия человека в бытии. Поэтому можно говорить о преемственности творческого поиска, цель которого видится в воспитании гармоничного человека, в восстановлении целостности личности, в возвышении души через искусство (Айламазьян, 2018б; Айламазьян, Ташкеева, 2014). Этой же цели служат и фестивали свободного танца: «Несмотря на все разнообразие событий и участников, фестиваль является целостным проектом, проникнутым единым замыслом. Это идея синтеза искусств – музыки и движения, пения и танца, природного и архитектурного пространства – которая обращает нас к классическим традициям культуры, устремляет к высоким духовным образцам, воспевает радость жизни» (Айламазьян, 2017, с. 106).

В идеальной ситуации можно было бы говорить о режиссуре и построении программы фестиваля по законам произведения искусства (хотя,

конечно, реальные организационные обстоятельства предполагают множество неожиданных поворотов, открывающих дополнительный простор для творчества). Гарантировать, что катарсис непременно произойдет, конечно, нелепо, ведь прежде всего это не манипулятивная, а открытая ситуация доброй воли каждого. Но создать условия возможности для творческого преобразования – задача хоть и трудная, но решаемая благодаря единству развивающих и художественных устремлений. Завершим метафорой Б. Б. Родомана: мы можем «приглашать подняться самостоятельно, но не поднимать на лифте и не тянуть за уши», чтобы человек мог реализовать свою свободу и проявить «собственные усилия по совершенствованию тела и духа» (Родоман, 2018, с. 51).

### Список литературы

- Айламазьян, А. М. (2017). Фестиваль «Терпсихора в Тавриде» как воплощение идеи синтеза искусств. *Культура и искусство*, 12, 98–107. [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=24768](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=24768)
- Айламазьян, А. М. (2018a). *В ожиданье танца: беседы, наброски, размышления*. М.: Русский печатный дом.
- Айламазьян, А. М. (2018б). *Выразительный человек: Психологические очерки*. М.: Когито-Центр.
- Айламазьян, А. М. (2020). Фестиваль пластического танца и музыкального движения «Терпсихора в Тавриде». *Искусство в школе*, 2, 18–22.
- Айламазьян, А. М. (2021). Музыкально-пластическая импровизация как движение в пространстве музыкальных смыслов. *Одушевленный ландшафт*; ред.-сост. А. С. Белорусец, С. В. Березин (с. 109–120). СПб.: Алетейя.
- Айламазьян, А. М. (ред.) (2012). *Танцевальные практики: семиотика, психология, культура*. М.: Смысл.
- Айламазьян, А. М., Афанасьев, Н. Р. (ред.) (2005). *«Московское действо». V международный фестиваль аутентичного музыкально-театрального искусства во дворцах и усадьбах Москвы. 100-летию первого выступления Айседоры Дункан в Москве посвящается. 29 июня – 14 июля 2005 г.* (сост. И. Е. Сироткина). М.: Комитет по культуре г. Москвы, Фонд «Социальная альтернатива».

- Айламазьян, А. М., Ганешина, М. А. (2021). Единство музыки, пения и движения: из опыта постановки оперы К. В. Глюка «Орфей и Эвридика» в жанре вокально-пластического действия. *Музыкальное искусство и образование*, 9(1), 43–59. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-1-43-59>
- Айламазьян, А. М., Ташкеева, Е. И. (2014). Музыкальное движение: педагогика, психология, художественная практика. *Культура и искусство*, 2, 206–244.
- Айламазьян, А. М., Ташкеева, Е. И. (2016). Музыкальное движение как психотехника художественного переживания и метод создания музыкально-пластического спектакля. *Музыкальное искусство и образование*, 4(16), 68–82.
- Афонасина, А. С., Безрогов, В. Г., Ведешкин, М. А., Лурье, З. А., Каргальцев, А. В., Корецкая, М. А., Можайский, А. Ю., Перфилова, Т. Б., Пичугина, В. К., Светлов, Р. В., Смирнов, С. А., Степанова, А. С., Суриков, И. Е., Щеглов, А. Д.; под общ. ред. В. К. Пичугиной (2021). *Образовательные пространства и антропопрактики города*. Коллективная монография. М.: Аквилон.
- Веденин, Ю. А. (2022). Принципы и методы изучения, сохранения и развития исторического города в контексте культурно-ландшафтного подхода. *Наследие и современность*, 5(1), 18–36. <https://doi.org/10.52883/2619-0214-2022-5-1-18-36>
- «Гептахор»: статья из сборника «Ритм и культура танца» (Л.: Academia, 1926) (2000). В кн.: Руднева, С. Д., Фиш, Э. М. *Музыкальное движение* (2-е изд., перераб. и доп. В. Г. Царьковой) (с. 306–311). СПб.: Гуманитарная Академия.
- Глазычев, В. Л. (1986). Поэтика городской среды. В сб.: *Эстетическая выразительность города* (отв. ред. О. А. Швидковский) (с. 130–157). Москва: Наука.
- Дункан, А. (1989). Танец будущего. В кн.: *Айседора Дункан: Сборник* (сост., ред. С. П. Снежко) (с. 15–25). Киев: Мистецтво.
- Каменец, А. В., Молина, Л. В. (2019). Концептуальные основания проектирования программ по формированию музыкальной культуры населения средствами концертной деятельности. *Культура и цивилизация*,

- 9 (4–1), 119–129. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_41557856\\_16421182.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41557856_16421182.pdf)
- Кац, А. А. (сост.) (2007). *Воспоминания счастливого человека. Стефанида Дмитриевна Руднева и студия музыкального движения «Гептахор» в документах Центрального московского архива-музея личных собраний*. М.: Изд-во Главархива Москвы, «ГИС».
- Климова, Т. А. (2021). Режиссура образовательного события: инструменты театральной педагогики. *Психология творчества и одаренности. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 3-х частях* (под ред. Д. Б. Богоявленской). М.: Ассоциация технических университетов, 3, 172–176. [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_48062220\\_19788491.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_48062220_19788491.pdf)
- Котов, Д. А. (2023). О вокально-пластическом действе «Stabat Mater»: опыт прочтения. *Небесная Лествица. Искусство как восхождение. Изобразительное и декоративное искусство, архитектура, дизайн и предметно-пространственная среда христианского мира (коллективная монография на основе материалов международной научной конференции. XXXI Международные образовательные чтения «Глобальные вызовы современности и духовный выбор человека»)* (с. 82–88). М.: РАХ, РГХПУ им. С. Г. Строганова.
- Лэндри, Ч. (2006). *Креативный город*. М.: Классика-XXI.
- Медведев, А. М., Жуланова, И. В. (2019). Ориентиры деятельности специалиста по экспертному сопровождению перехода образовательной организации к реализации деятельностного подхода. *Мир науки. Педагогика и психология*, 3, 1–22. <https://mir-nauki.com/PDF/02PSMN319.pdf>
- Молина, Л. В. (2023а). «Женские образы в опере»: история создания концертной программы. *Искусство в школе*, 6. (в печати).
- Молина, Л. В. (2023б). Концертно-исполнительская деятельность по формированию музыкальной культуры подрастающего поколения как социокультурный проект (на примере творческого объединения «Лига музыки»). *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*, 9. (в печати).

- Молина, Л. В. (2021). Музыкальная реконструкция исторического ландшафта. *Одушевленный ландшафт* (ред.-сост. А. С. Белорусец, С. В. Березин) (с. 137–144). СПб.: Алетейя.
- Ритм и пластическая культура личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции-фестиваля с международным участием* (2023). М.: ПИ РАО, МГУ имени М. В. Ломоносова, МГПУ.
- Родоман, Б. Б. (2018). Этические уровни отношения человека к ландшафту в сфере досуга. *География и туризм*, 1, 45–51. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36738446>
- Роллан, Р. (1933). *Героические жизни: Бетховен. Микеланджело. Толстой*. Л.: Время.
- Ташкеева, Е. И. (2021). Амфитеатр под открытым небом: пространство обретения души. *Одушевленный ландшафт* (ред.-сост. А. С. Белорусец, С. В. Березин) (с. 121–136). СПб.: Алетейя.
- Ташкеева, Е. И. (2020). Танцевать – в диалоге с пространством (интервьюер С. Польская). *DOZADO Dance Magazine*, 25 ноября 2020. <http://dozado.ru/etashkeeva-dialoginspace>

## References

- Afonasina, A. S., Bezrogov, V. G., Vedeshkin, M. A., Lur'je, Z. A., Kargal'cev, A. V., Koreckaja, M. A., Mozhajskij, A. Yu., Perfilova, T. B., Pichugina, V. K., Svetlov, R. V., Smirnov, S. A., Stepanova, A. S., Surikov, I. E., & Shheglov, A. D.; Pichugina, V. K. (Ed.). (2021). *Obrazovatel'nyje prostranstva i antropopraktiki goroda* [Educational spaces and anthropopractic of the city]. Akvilon.
- Ajlamaz'jan, A. M. (2017). Festival' "Terpsikhora v Tavride" kak voploshhenije idei sinteza iskusstv [The festival "Terpsichore in Taurida" as the embodiment of the idea of the synthesis of arts]. *Culture and Art*, 12, 98–107.
- Ajlamaz'jan, A. M. (2018a). *V ozhidan'je tanca: besedy, nabroski, razмышlenija* [Waiting for the dance: conversations, sketches, reflections]. Russkij pechatnyj dom.
- Ajlamaz'jan, A. M. (2018b). *Vyrazitel'nyj chelovek: Psikhologicheskiye ocherki* [Expressive man: Psychological essays]. Kogito-Centr.



- Ajlamaz'jan, A. M. (2020). Festival' plasticheskogo tanca i muzykal'nogo dvizhenija "Terpsikhora v Tavride" [Festival of plastic dance and musical movement "Terpsichore in Taurida"]. *Art at School*, 2, 18–22.
- Ajlamaz'jan, A. M. (2021). Muzykal'no-plasticheskaja improvizacija kak dvizhenije v prostranstve muzykal'nykh smyslov [Musical and plastic improvisation as a movement in the space of musical senses]. In *Odushevljonnyj landshaft* [Animated landscape] (pp. 109–120). Aletheja.
- Ajlamaz'jan, A. M. (Ed.) (2012). *Tanceval'nyje praktiki: semiotika, psikhologija, kul'tura* [Dance practices: semiotics, psychology, culture]. Smysl.
- Ajlamaz'jan, A. M., & Afanas'jev, N. R. (Eds.) (2005). "Moskovskoje dejstvo" ["Moscow action"]. *V mezhdunarodnyj festival' autentichnogo muzykal'no-teatral'nogo iskusstva vo dvorcakh i usad'bakh Moskvy. 100-letiju pervogo vystuplenija Aisedory Dulkan v Moskve posvjashhajetsja* [V<sup>th</sup> International festival of authentic musical and theatrical art in palaces and manors of Moscow. Dedicated to the 100th anniversary of the first performance of Isadora Duncan in Moscow]. Komitet po kul'ture, Fond "Social'naja al'ternativa".
- Ajlamaz'jan, A. M., & Ganeshina, M. A. (2021). Edinstvo muzyki, penija i dvizhenija: iz opyta postanovki opery K. V. Gl'uka "Orfej i Evridika" v zhanre vokal'no-plasticheskogo dejstva [The unity of music, singing and movement: From the experience of staging K. V. Gluck's opera "Orpheus and Eurydice" in the genre of vocal and plastic action]. *Musical Art and Education*, 9(1), 43–59.
- Ajlamaz'jan, A. M., & Tashkejeva, E. I. (2014). Muzykal'noje dvizhenije: pedagogika, psikhologija, khudozhestvennaja praktika [Musical movement: pedagogy, psychology, artistic practice]. *Culture and Art*, 2, 206–244.
- Ajlamaz'jan, A. M., & Tashkejeva, E. I. (2016). Muzykal'noje dvizhenije kak psixhotekhnika khudozhestvennogo perezhivanija i metod sozdanija muzykal'no-plasticheskogo spektakl'a [Musical movement as a psychotechnics of artistic experience and a method of creating a musical and plastic performance]. *Musical Art and Education*, 4(16), 68–82.
- Duncan, A. (1989). Tanec budushhego [Dance of the future]. In *Aisedora Dulkan* [Isadora Duncan] (pp. 15–25). Mistetstvo.
- Geptakhor [Heptachor] (2000). In Rudneva, S. D., & Fish, E. M. *Muzykal'noje dvizhenije* [Musical Movement] (pp. 306–311). Gumanitarnaja Akademija.

- Glazychev, V. L. (1986). Poetika gorodskoj sredy [The poetics of the urban environment]. In *Esteticheskaja vyrazitel'nost' goroda* [Aesthetic expressiveness of the city] (pp. 130–157). Nauka.
- Kamenec, A. V., Molina, L. V. (2019). Konceptual'nyje osnovanija projektirovanija programm po formirovaniju muzykal'noj kul'tury naselenija sredstvami koncertnoj dejatel'nosti [Conceptual foundations of designing programs for the formation of musical culture of the population by means of concert activities]. *Culture and Civilization*, 9(4–1), 119–129.
- Kac, A. A. (Ed.) (2007). *Vospominanija schastlivogo cheloveka* [Memories of a happy man]. *Stefanida Dmitrijevna Rudneva i studija muzykal'nogo dvizhenija "Geptakhor" v dokumentakh Tsentral'nogo moskovskogo arkhiva-muzeja lichnykh sobranij* [Stefanida Dmitrievna Rudneva and the studio of the musical movement "Heptachor" in the documents of the Central Moscow archive-museum of personal collections]. Glavarkhiv Moskvy, GIS.
- Klimova, T. A. (2021). Rezhissura obrazovatel'nogo sobytija: instrumenty teatral'noi pedagogiki [Directing an educational event: tools of theatrical pedagogy]. In *Psikhologija tvorchestva i odarennosti* [Psychology of creativity and giftedness] (pp. 172–176). Associacija tekhnicheskikh universitetov. [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_48062220\\_19788491.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_48062220_19788491.pdf)
- Kotov, D. A. (2023). O vokal'no-plasticheskom dejstve *Stabat Mater*: opyt prochtenija [About the vocal-plastic action of *Stabat Mater*: The experience of interpretation]. In: *Nebesnaja lestvica. Iskusstvo kak voskhozhdenije* [Heavenly Ladder. Art as climbing] (pp. 82–88). The Russian Academy of Arts, Stroganov Academy.
- Landry, Ch. (2006). *Kreativnyj gorod* [The Creative City]. Klassika-XXI.
- Medvedev, A. M., Zhulanova, I. V. (2019). Orientiry dejatel'nosti specialista po ekspertnomu soprovozhdeniju perekhoda obrazovatel'noi organizacii k realizacii dejatel'nostnogo podkhoda [Landmarks for the activities of a specialist in expert support of the transition of an educational organization to the implementation of the activity approach]. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 3, 1–22. <https://mir-nauki.com/PDF/02PSMN319.pdf>

- Molina, L. V. (2021). Muzykal'naja rekonstrukcija istoricheskogo landshafta [Musical reconstruction of the historical landscape]. In *Odushevljonnyj landshaft* [Animated landscape] (pp. 137–144). Aletheja.
- Molina, L. V. (2023a). “Zhenskije obrazy v opere”: istorija sozdaniya koncertnoj programmy [“Female images in opera”: The history of the creation of the concert program]. *Art at School*, 6. (in press).
- Molina, L. V. (2023b). Koncertno-ispolnitel'skaja dejatel'nost' po formirovaniju muzykal'noi kul'tury podrastajushhego pokolenija kak sociokul'turnyj projekt (na primere tvorcheskogo ob"edinenija “Liga muzyki”) [Concert and performing activities for the formation of musical culture of the younger generation as a socio-cultural project (on the example of the creative association “League of music”)]. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Cognition*, 9. (in press).
- Ritm i plasticheskaja kul'tura lichnosti* [Rhythm and plastic culture of personality] (2023). Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Lomonosov MSU, Moscow City University.
- Rodoman, B. B. (2018). Eticheskije urovni otnoshenija cheloveka k landshaftu v sfere dosuga [Ethical levels of a person’s attitude to the landscape in the field of leisure]. *Geography and Tourism*, 1, 45–51.
- Rollan, R. (1933). *Geroicheskiye zhizni: Betkhoven. Mikelandzhelo. Tolstoj* [Heroic lives: Beethoven. Michelangelo. Tolstoy]. Vremja.
- Tashkejeva, E. I. (2020, November 25). Tantsevat' – v dialoge s prostranstvom [To dance – in a dialogue with space]. *DOZADO Dance Magazine*. <http://dozado.ru/etashkeeva-dialoginspace/>
- Tashkejeva, E. I. (2021). Amfiteatr pod otkrytym nebom: prostranstvo obretenija dushi [Open-air amphitheater: the space of finding the soul]. In *Odushevljonnyj landshaft* [Animated landscape] (pp. 121–136). Aletheja.
- Vedenin, Yu. A. (2022). Principy i metody izuchenija, sokhraneniya i razvitija istoricheskogo goroda v kontekste kul'turno-landshaftnogo podkhoda [Principles and methods of studying, preserving and developing a historical city in the context of a cultural and landscape approach]. *Heritage and Modernity*, 5(1), 18–36.

## ДИДАКТИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ, УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОЕКТНОГО КОНКУРСА «НЕ ПРО100 ДВОР»

*Ирина Владимировна Топчий*

*Московский архитектурный институт (государственная академия), Москва, Россия,  
top@markhi.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4459-4376>*

*Аннотация.* Целью статьи является обоснование ценности организации и проведения проектного конкурса для студентов средних профессиональных учебных заведений, обучающихся по направлению «Архитектура и дизайн пространственной среды», как формы научно-образовательной деятельности. Идея организации данного конкурса происходит из общности интересов Архитектурной академии (Московского архитектурного института), строительного комплекса Москвы в лице центра профессиональной коммуникаций «Мосстройинформ» и группы организаций – производителей детских спортивных и игровых площадок. Конкурс нацелен на формирование личностных качеств будущих архитекторов, воспитание их профессиональной активности и сознательности, ознакомление и вовлечение в реализацию общественных значимых программ Минстроя: федерального, национального, регионального проектов «Формирование комфортной городской среды», программ реновации городской среды в Москве и регионах России, программы Минобрнауки России «Приоритет – 2030». Материалом для исследования служит разработанное организаторами Положение о конкурсе и Техническое задание, а также наблюдение и анализ процесса их создания коллективом экспертов, включая автора статьи. В результате исследования были проявлены социодидактические, психодидактические и автоматические цели конкурса. Проанализированы критерии оценки конкурсных работ, фокусирующие участников на определенных направлениях познавательной деятельности. Были проведены параллели между дидактическими принципами, заложенными в конкурсное задание (системность; межпредметность; посильность; ориентация на практику; дифференциация и индивидуализация), программой обучения колледжей, выбором шести конкурсных площадок из числа проектов реновации г. Москвы, межпредметным характером задач конкурса (художественно-стилистических, инженерно-технических, экономических и экологических), доказывающих научный и образовательный потенциал конкурса. Авторы и организаторы конкурса рассчитывают, что глубокая теоретическая проработка конкурсного задания усилит познавательный интерес у участников; опыт проведения подобных конкурсов будет распространен на территории реновации устаревшего жилья в других городах России. Срок окончания конкурса текущего года намечен на сентябрь-октябрь, и его итоги покажут степень успешности его научного обоснования.

*Ключевые слова:* Дидактические принципы, Дидактические условия, Дидактические цели, Социокультурные коммуникации, Творческий конкурс.

## DIDACTIC GOALS, CONDITIONS AND PRINCIPLES OF THE DESIGN COMPETITION “MORE THAN JUST A YARD”

*Irina V. Topchij*

*Moscow Architectural Institute (State Academy), Moscow, Russia,  
top@marhi.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4459-4376>*

*Abstract.* The purpose of the article is to substantiate the value of organizing and conducting a design competition for students of secondary vocational educational institutions studying architecture and design of spatial environment as a form of scientific and educational activity. The idea of organizing this competition comes from the common interests of the Architectural Academy (Moscow Architectural Institute), the Moscow construction complex represented by the center for professional communications – Mosstroyinform, and a group of organizations – manufactures of children’s sports and playgrounds. The competition is aimed at shaping the personal qualities of future architects, fostering their professional activity and consciousness, familiarizing and involving them in the implementation of publically significant programs of the Ministry of Architecture and Construction: the federal, national and regional projects “Formation of a comfortable urban environment”, urban renovation programs in Moscow and Russian regions, the Russian Ministry of Education and Science’s programs “Priority – 2030”. The research material consists of the Competition Regulations and Terms of Reference developed by the organizers, as well as the observation and analysis of the process of their creation by a team of experts, including the author of the article. As a result of the research, sociodidactic, psychodidactic and automatic goals of the competition were manifested. The criteria for evaluating competitive works focusing participants on certain areas of cognitive activity were analyzed. Parallels were drawn between the didactic principles set in the competition task (consistency; interdisciplinarity feasibility; practice-orientation; differentiation and individualization) and the college curriculum, the selection of six competition sites from among the renovation projects of Moscow, the interdisciplinary nature of the competition tasks (artistic and stylistic, engineering and technical, economic and environmental), proving the scientific and educational potential of the competition. The authors and organizers of the competition expect that the in-depth theoretical study of the competition task will increase the cognitive interest of the participants, the experience of holding such competitions will be spread to the territory of renovation of outdated housing in other cities of Russia. The deadline of the current competition is scheduled for September-October, and its results will show the degree of success of its scientific justification.

*Keywords:* Didactic principles, Didactic conditions, Didactic goals, Sociocultural communications, Creative competition.

## **Введение**

Актуальность изучения дидактических целей, условий и принципов организации творческих конкурсов для молодежи обусловлена их образовательным потенциалом. Конкурс рассматривается в качестве формы социально-культурного взаимодействия, происходящего в открытой образовательной среде города и направленного на решение задач, установленных организационным комитетом. Материалом данного исследования служит комплект документов (Положение и Техническое задание) конкурса «Не про100 двор» и практический опыт взаимодействия с заинтересованными сторонами, полученный автором статьи как одним из активных участников оргкомитета. Конкурс инициировался компанией «Мосстройинформ», представляющей интересы строительного комплекса Москвы и заинтересованной в эффективной реализации и популяризации Программы реновации жилья в соответствии с Постановлением Правительства Москвы от 1 августа 2017 г. № 497-ПП. Конкурс как творческое соревнование был призван выявить оригинальные решения внутренних пространств реконструируемых жилых кварталов и как информационный повод был нацелен на создание позитивного фона для строительных программ администрации города.

Идея проведения конкурса была поддержана и другими участниками, имеющими собственные интересы. В том числе группой производственных и проектно-строительных организаций, занимающихся проектированием и строительством детских спортивно-игровых площадок. Их интересы имеют коммерческий характер, предполагая получение финансовой выгоды от реализации лучших проектов и продвижение своего бренда совместно с «Мосстройинформ» и МАРХИ.

Данная работа посвящена исследованию образовательного потенциала конкурса, представленного интересами профессионального архитектурного сообщества, и участию в составе организаторов «Московского архитектурного института (государственной академии)», а также участникам конкурса – студентам архитектурно-строительных колледжей всех курсов. Также представлен анализ новой образовательной практики в дидактическом аспекте, на важность которого указывает И. М. Осмоловская (2022b) при оценке направлений развития дидактического знания.

## **Формулировка научной проблемы**

Статья призвана решить существующие противоречия между интуитивными подходами к организации молодежных конкурсов и научно-обоснованными методами их организации, превращающими творческое соревнование в образовательный процесс.

## **Предмет исследования**

Предметом исследования является процесс организации молодежного проектного конкурса, который рассматривается как стимул к самообразованию, профессиональному и дополнительному обучению студентов архитектурно-строительных колледжей. В дидактических целях данного конкурса можно выделить три группы задач: социодидактические, психодидактические и самообразование (автодидактика).

## **Цель исследования**

Социодидактические цели предполагают два уровня эффективности: на минимальном уровне – создание условий для социализации обучающихся при получении опыта взаимодействия с городским социумом (Морозова, 2018). На более высоком уровне, отвечающем социальным аспектам профессиональной деятельности будущих архитекторов, акцентируется внимание на проектировании социально-коммуникативных городских пространств для обеспечения социальной устойчивости города. Детская площадка позиционируется как пространство межнационального и межкультурного общения детей и взрослых, способствующее формированию атмосферы доверия, взаимопонимания и сотрудничества. Сам факт проведения данного конкурса находится в рамках социодидактического подхода к образованию, поскольку предполагает позитивные изменения в поведении участников, такие как повышение самоуважения и чувства своей профессиональной значимости в результате приобретения ими опыта участия в реализации программы развития городской среды (Белова, Власова, 2018).

Психодидактические цели конкурса состоят в развитии интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер участников, акцентировании проектного процесса на социально-коммуникативных функциях локальных городских пространств общественного назначения – детских спортивно-игровых площадках (Крутский, Гибельгауз, 2016).

Здесь же и запланированные результаты конкурса – создание пространственных условий для организации межличностного общения детей и взрослых, признаваемых решающими в процессах развития детей (Рубцов, 1996) и снижающими социальную напряженность в условиях пестрого социально-культурного фона современного города.

### **Методы исследования**

Методы исследования – анализ литературных источников и практического опыта проведения творческих конкурсов для молодежи, синтез, классификация, наблюдение, социологические методы исследования в форме неформальных интервью.

Роль творческих конкурсов в поддержке саморазвития молодежи не вызывает сомнений, поскольку сам факт участия и желание победить указывают на стремление к саморазвитию и самообразованию. Конкурс способствует раскрытию природных способностей и активизирует направленный творческий поиск в области пластических искусств, вынуждает искать дополнительную информацию в области архитектуры, дизайна среды, предметного дизайна, конструкции и других предметных «полей», оцениваемых жюри (Sagimbajev et al., 2018). Основным способом поддержания целей автодидактики является установка критериев оценивания (Хусейнова, Сентилрубан, 2020). Критерии используются как ориентиры для самостоятельного поиска информации (Paranthaman et al., 2020; Хусейнова, Сентилрубан, 2020). В Положении о конкурсе<sup>11</sup> происходит стимулирование ментального опыта участников и фокусирование внимания на экологических, правовых, социальных «полях» конкурсного задания с сохранением свободы выбора художественно-стилистического решения.

Рассматривая критерии оценки как способы управления познавательной деятельностью учащихся и преподавателей, соответствия концептуальной идее, целям и задачам, другим условиям, содержащимся в Положении и Техническом задании, необходимо учитывать следующие параметры работ:

- новизна и оригинальность предлагаемой идеи;
- возможность реализации предложенного проекта;

---

<sup>11</sup> Положение о конкурсе «Не про100 двор» (2023). [https://stroimprosto-msk.ru/storage/app/media/News/2023/NotJustAYard\\_2023/Rules\\_Neprosto\\_2023\\_5.pdf](https://stroimprosto-msk.ru/storage/app/media/News/2023/NotJustAYard_2023/Rules_Neprosto_2023_5.pdf)



- экологичность и безопасность проектируемых объектов;
- оригинальность, привлекательность, проработанность и аккуратность подачи проекта.

Дидактические принципы, заложенные в конкурс и содержащиеся в Положении, выделены в соответствии с идеями Я. А. Коменского и теоретическими основаниями дидактики, развитыми современными исследователями (Ильина, 2008; Фокина, 2016):

- системность;
- межпредметность;
- посильность;
- ориентация на практику;
- дифференциация и индивидуализация.

### **Выводы**

На основании анализа документации конкурса (Положения о конкурсе и Технического задания), выделим дидактические цели, условия и принципы, которые могут быть использованы для организации последующих молодежных конкурсов. Системность понимается как получение в процессе подготовки к конкурсу системных представлений о предмете и методах проектирования (детских площадках), его идейных основаниях, функциональных, планировочных, художественно-стилистических, инженерно-конструкторских, экологических, санитарно-технических, правовых требованиях (Беднарская и др., 2020). Системность способствует синергетическому взаимодействию компонентов, усиливая их влияние на результат (Новикова, 2012). Расширим содержание дидактических принципов организации данного конкурса, обратившись к тексту Положения:

- идейные основания – воспитание активного отношения студентов сузов к проблемам городской среды, создание условий для общения, взаимопонимания и культурного обмена между детьми в многонациональном городе;

- функциональный подход – учет различий в интересах студентов, преподавателей, спонсоров за счет возможности выбора участия по четырем номинациям;

- планировочный подход – учет вариативности территориальных условий с возможностью пяти разных планировочных площадок;

– художественно-стилистический подход – отражен в задачах конкурса, нацеленности на поиск новых решений в сфере проектирования современных детских и спортивных пространств;

– инженерно-конструкторский подход – наличие инженерно-конструктивных требований в техническом задании, в том числе перечислены СНиПы, ГОСТы и состав проектной документации;

– экологический подход содержится в самой сути конкурса, а именно в целенаправленном вовлечении молодого поколения в процесс озеленения дворов и общественных территорий, выкристаллизованной идее в номинации «Эколого-образовательная игровая площадка», предназначенной для детей старше 4-х лет и представляющей собой образовательное пространство для исследователей природы и природных явлений, в рекомендуемых природных формах и материалах для изготовления спортивных и игровых элементов.

Межпредметность как дидактический подход достигается благодаря единству объекта проектирования – детской площадки, рассматриваемому с разных профессиональных сторон (Осмоловская, 2022а). А именно:

– системы знаний группы художественно-пластических искусств (архитектура, дизайн пространственной среды, предметный дизайн, ландшафтный дизайн, городское планирование) при выборе художественно-стилистического решения;

– системы знаний в области физической культуры и спорта – выбор функционального решения;

– системы знаний в области эргономики – выбор пространственного решения, обеспечивающего безопасность и удобство использования проектного решения;

– системы знаний в области образования – методы проектной деятельности, командной работы, саморазвития и самообразования;

– системы знаний в области конструирования и технологии производства проектируемого объекта – выбор материалов, конструкции, технологии изготовления и монтажа проектируемого объекта;

– системы экономических знаний, используемой для обоснования экономической целесообразности реализации проектного решения в строительной практике в соответствии с уровнем материального благополучия целевых групп.

Вариативность выполнения конкурсных заданий также отражает межпредметный дидактический подход. В зависимости от фокуса интересов, личных склонностей и возможностей участникам были предложены четыре конкурсных номинации и четыре направления автодидактики: проектирование спортивно-игровых элементов – уличных спортивно-игровых тренажеров для детей старше 4-х лет; проектирование спортивно-игровых детских площадок с комплексом спортивно-игровых элементов, предназначенных для детей возраста от 4-х лет, дающих возможность вариативности игровых сценариев и взаимосвязанных с рекреационным каркасом города; проектирование игровой тематической инсталляции – детской площадки с комплексом спортивно-игровых элементов, проектирование эколого-образовательной игровой площадки с комплексом спортивно-игровых элементов, представляющей собой научно-образовательное пространство для исследовательской работы детей.

Дидактический принцип посильности реализуется через целевую аудиторию конкурса – студентов архитектурно-строительных колледжей всех курсов (Олейникова, Буржинская, 2012). При выборе участников учитывался возраст и наличие желания получить архитектурно-дизайнерскую профессию и то, что детская площадка является наиболее простой моделью проектирования. Ее эстетическое восприятие, функции, конструкции, материалы и другие аспекты проектирования знакомы участникам по бытовому использованию. Выделим следующие параметры доступности, которые могут быть использованы при организации будущих конкурсов и процессов подготовки к ним:

- наличие практического опыта использования проектируемых объектов, знание их функций, функциональных и эргономических особенностей;
- доступность объектов для изучения в реальном и виртуальном пространствах;
- наличие возможностей для консультирования с преподавателями и включения данного проекта в учебный процесс при возможности или использования альтернативных способов самообразования;
- достаточность сроков для выполнения конкурсного задания.

Дидактический принцип – ориентация на практику привлечения к оценке и образовательной программе проектных компаний и компаний-

производителей спортивных тренажеров и детских игровых площадок. Использование для конкурса пяти площадок, входящих в программу реновации Москвы, также имеет практикоориентированный, гибкий и вариативный характер, мотивируя участников к их изучению и выбору (Ковешников и др., 2018).

### **Заключение**

Подытоживая выполненный анализ, можно отметить, что опыт, полученный при разработке методических материалов для организации и проведения молодежного конкурса «Не про100 двор», демонстрирует научно-образовательный потенциал конкурса как формы межпредметного, социально-культурного взаимодействия, который предлагается использовать для повышения качества обучения будущих архитекторов.

### **Список литературы**

- Беднарская, Л. Д., Бубнов, С. А., Киселева, Н. И. (2019). Системность – основа современного образования. *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*, 2(83), 181–187.
- Белова, Е. А., Власова, Н. Ю. (11 ноября 2018). Реализация социодидактического подхода в работе со слабовидящими детьми. <https://belova-solnyshko-kolomna.edumsko.ru/articles/post/2405166>.
- Ильина, Т. А. (2008). *Педагогика: учебное пособие*. М.: Дидактика.
- Ковешников, А. И., Ковешников, П. А., Косенкова, А. Б. (2018). Методика преподавания спецдисциплин у бакалавров ландшафтной архитектуры (на примере проектирования детских игровых площадок). *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*, 4(81), 343–345.
- Крутский, А. Н., Гибельгауз, О. С. (2016). *Психодидактические пакетные технологии обучения*. Монография. Барнаул: АлтГПУ.
- Морозова, И. М. (2018). Организация проектной деятельности обучающихся на основе социодидактического подхода. *Отечественная и зарубежная педагогика*, 3(51), 73–89.
- Новикова, Е. Ю. (2012). Системность и синергетика в науке. *Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования*, 1, 16–24.

- Олейникова, И. И., Буржинская, Т. Г. (2008). Система формирования и развития мотивации учения. *Научные ведомости*, 3(43), 209–212.
- Осмоловская, И. М. (2022а). О методологии междисциплинарных исследований в дидактике. *Ценности и смыслы*, 6(82), 20–29. <https://doi.org/10.24412/2071-6427-2022-6-20-29>
- Осмоловская, И. М. (2022б). Взаимосвязь дидактики и педагогической практики. *Отечественная и зарубежная педагогика*, 1(1), 30–42. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-82-30-42>
- Рубцов, В. В. (1996). *Коммуникативно-ориентированные образовательные среды: психология проектирования*. М.: Авторский клуб.
- Трофимова, Т. Е., Родионовская, Н. Н. (2021). Проектирование детских площадок в парках для социальной интеграции детей с ограничением по здоровью. *Инновации и инвестиции*, 11, 133–138.
- Фокина, А. М. (2016). Принципы обучения Я. А. Коменского. *Приоритетные научные направления: от теории к практике*, 27(1), 83–88.
- Хусейнова, А. А., Сентилрубан, О. В. (2020). Оценивание учебных достижений: современный взгляд. *Современные проблемы науки и образования*, 4. <https://s.science-education.ru/pdf/2020/4/30031.pdf>
- Paranthaman, A., Ayshwarya, B., Livshits, Yu. A., Nguyen, Ph. Th., Hashim, W., Shankar, K., & Maseleno, A. (2020). Self-education as a condition of the professional and personal development of a future specialist. *International Transaction Journal of Engineering, Management, Applied Sciences and Technologies*, 11(1), 1–9. <https://doi.org/10.14456/ITJEMAST.2020.13>
- Sagimbajev, A. A., Esengulov, Zh. K., Bodikov, S. (2018). The concept of self-education and its part in training future specialists. *Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика»*, 2(90), 69–74. <https://articlekz.com/en/article/29861?ysclid=lnos99uh4y456764049>

## References

- Bednarskaja, L. D., Bubnov, S. A., & Kiseljova, N. I. (2019). Sistemnost' – osnova sovremennogo obrazovanija [Consistency is the basis of modern education]. *Uch'onyje zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnje i social'nyje nauki* [Proceedings of Orel State University. Humanities and Social Sciences series], 2(83), 181–187.

- Belova, E. A., & Vlasova, N. Yu. (2018, November 11). Realizacija socio-didaktičeskogo podkhoda v rabote so slabovidjashhimi det'mi [Implementation of a sociodidactic approach in working with visually impaired children]. <https://belova-solnyshko-kolomna.edumsko.ru/articles/post/2405166>
- Fokina, A. M. (2016). Principy obuchenija Ya. A. Komenskogo [Principles of training by Ya. A. Komensky]. *Prioritetnyje nauchnyje napravlenija: ot teorii k praktike* [Priority scientific directions: from theory to practice], 27(1), 83–88.
- Il'ina, T. A. (2008). Pedagogika: uchebnoje posobie [Pedagogy: study guides]. Didaktika.
- Khusejnova, A. A., & Sentilruban, O. V. (2020). Ocenivanije uchebnykh dostizhenij: sovremennyy vzgl'ad [Assessment of educational achievements: a modern view]. *Modern problems of science and education*, 4. <https://s.science-education.ru/pdf/2020/4/30031.pdf>
- Koveshnikov, A. I., Koveshnikov, P. A., Kosenkova, A. B. (2018). Metodika prepodavaniya specdisciplin u bakalavrov landshaftnoj arkhitektury (na primere projektirovaniya detskikh igrovykh ploshhadok) [Methods of teaching special disciplines to bachelors of landscape architecture (the example of children's playgrounds design)]. *Uch'onyje zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnje i social'nyje nauki* [Proceedings of Orel State University. Humanities and Social Sciences series], 4(81), 343–345.
- Krutskij, A. N., Gibel'gauz, O. S. (2016). Psikhodidaktičeskije paketnyje tekhnologii obuchenija. Monografija [Psychodidactic package teaching technologies. Monograph]. AltGPU.
- Morozova, I. M. (2018). Organizacija projektnoj dejatel'nosti obuchajushhihsja na osnove sociodidaktičeskogo podkhoda [Organization of the project activity of students on the basis of socio-didactic approach]. *Otechestvennaja i zarubezhnaya pedagogika*, 3(51), 73–89.
- Novikova, E. Yu. (2012). Sistemnost' i sinergetika v nauke [Systems and synergy in science]. *Humanitarian: actual problems of the humanities and education*, 1, 16–24.
- Olejnikova, I. I., Burzhinskaja, T. G. (2008). Sistema formirovaniya i razvitija motivacii uchenija [System on formation and development of moyivetaion

- of the doctrine]. *Nauchnye vedomosti BelGU. Seriya: Estestvennyje nauki* [Scientific issues of BSU. Natural Sciences series], 3(43), 209–212.
- Osmolovskaja, I. M. (2022a). O metodologii mezhdisciplinarnykh issledovanij v didaktike [Methodology for interdisciplinary research in didactics]. *Cennosti i smysly* [Values and meanings], 6(82), 20–29. <https://doi.org/10.24412/2071-6427-2022-6-20-29>
- Osmolovskaja, I. M. (2022b). Vzaimosv'az' didaktiki i pedagogicheskoj praktiki [Interplay of didactics and educational practice]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*, 1(1), 30–42. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-82-30-42>
- Paranthaman, A., Ayshwarya, B., Livshits, Yu. A., Nguyen, Ph. Th., Hashim, W., Shankar, K., & Maseleno, A. (2020). Self-education as a condition of the professional and personal development of a future specialist. *International Transaction Journal of Engineering, Management, Applied Sciences and Technologies*, 11(1), 1–9. <https://doi.org/10.14456/ITJEMAST.2020.13>
- Rubcov, V. V. (1996). Kommunikativno-orientirovannyje obrazovatel'nyje sredy: psikhologija projektirovanija [Communication-oriented educational environments: psychology of design]. Avtorskij klub.
- Sagimbajev, A. A., Esengulov, Zh. K., Bodikov, S. (2018). The concept of self-education and its part in training future specialists. *Bulletin of Karaganda University. Pedagogy series*, 2(90), 69–74. <https://articlekz.com/en/article/29861?ysclid=lnos99uh4y456764049>
- Trofimova, T. E., Rodionovskaja, N. N. (2021). Projektirovanije detskikh ploshhadok v parkakh dl'a social'noj integracii detej s ogranichenijem po zdorov'ju [Designing playgrounds in parks and school grounds for the social integration of children with disabilities]. *Innovation and Investment*, 11, 133–138.

## **ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА ГОРОДА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ**

*Светлана Васильевна Черненко*

*Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,  
ChernenkayaSV@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7103-3059>*

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию образов города в представлении студентов, способов их визуализации. Учитывая многоаспектность городской среды и способов ее репрезентации, представляется целесообразным сфокусировать внимание на рисуночных техниках, позволяющих в образной форме зафиксировать социокультурные и личностные смыслы, которые студенты придают городу. Через выделение специфики восприятия городской среды раскрываются их основные установки как горожан, особенности их отношения к городу, что важно в процессе формирования городской идентичности. В современной когнитивистике, несмотря на высокую теоретизированность многих направлений исследований, довольно часто используются визуальные образы, составляющие основу для работы продуктивного воображения и творческого мышления. Анализ представленных образов города показал, что студенты выделяют противоположные признаки как значимые характеристики городского пространства, противоречивые элементы могут присутствовать в структуре одного образа. В целом образ города включает как рациональные, так и эмоциональные компоненты, как стереотипизированные, так и индивидуальные представления о городе. Представляется, что выявление содержания образов позволяет обнаружить составляющие «общего» образа города, сделать город более привлекательным для посещения и проживания в нем.

*Ключевые слова:* Визуализация, Городская идентичность, Образ города.

## **VISUALIZATION OF THE IMAGE OF THE CITY IN THE STUDENTS' VIEW**

*Svetlana V. Chernenkaya*

*Moscow City University, Moscow, Russia,  
ChernenkayaSV@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7103-3059>*

*Abstract.* The article is devoted to the study of images of the city in the representation of students, ways of their visualization. Given the multidimensional nature of the urban environment and the ways of its representation, it seems appropriate to focus on drawing techniques that allow students to capture the socio-cultural and personal meanings that



students attach to the city in a figurative form. By highlighting the specifics of the perception of the urban environment, their basic attitudes as citizens are revealed, the peculiarities of their attitude to the city, which is important in the process of forming urban identity. In modern cognitive science, despite the high theorization of many areas of research, visual images are often used, which form the basis for the work of productive imagination and creative thinking. The analysis of the presented images of the city showed that students identify opposite signs as significant characteristics of urban space, contradictory elements may be present in the structure of one image. In general, the image of the city includes both rational and emotional components, both stereotyped and individual ideas about the city. It seems that the identification of the content of images makes it possible to detect the components of the “general” image of the city, to make the city more attractive for visiting and living in it.

*Keywords:* Image of the city, Urban identity, Visualization.

## **Введение**

Понятие «визуальный образ города» в урбанистику ввел классик в исследованиях градостроительства, заслуженный профессор по городскому планированию, архитектор К. Линч (1982). Разрабатывая теорию городской формы, он первым обратил внимание на необходимость изучения взаимодействия города и человека, ценностей горожан, отражающихся в их визуальных образах городского пространства.

Визуализация образа города, сложившегося в сознании горожан, выступает одним из действенных способов изучения их сознания, поскольку зрительный канал в восприятии и мышлении является определяющим. Человек неосознанно считает реальным то, что зримо ощутимо для него. Визуальные образы обусловлены во многом культурой и временем (Авдонина, 2004; Князева, 2020; Розин, 2014; Phillips, 2019). Но поскольку образ конструируется и самим субъектом, он всегда включает личностные смыслы. Человек видит то, что он знает, то, что созвучно его эмоциональному состоянию, что вмещает его сознание (Архангельская, 2017; Жабо, Авдонина, Чернышева, 2021; Прокопьева, 2017; Черненькая, 2010).

### **Формулировка научной проблемы**

В рамках проблемы изучения городской идентичности особое место занимает исследование визуального образа города, сочетающего социокультурные и личностные смыслы. Через выявление специфики восприятия городской среды, на наш взгляд, можно раскрыть основные установки горожан, смыслы, которые они придают городскому пространству.

### **Предмет исследования**

Визуальный образ города, сложившийся в представлении студенческой молодежи.

### **Цель исследования**

Выявить смысловое наполнение образа города в представлении студентов и определить особенности восприятия городского пространства студенческой молодежью.

### **Методы исследования**

Методология исследования базируется на сочетании количественных и качественных методов.

### **Выводы**

В урбанистике прибегают к разным приемам визуализации образа города, позволяющим прояснить, уточнить и даже открыть заново город: составлению ментальных карт местности, рисуночным техникам и т. д. (Медведева, 2020; Медведева, 2022; Тендрякова, Безрогов, 2019; Щербинин, 2018; Щербинин, 2020; Florida, 2019).

В данной работе представлены результаты исследования образа города с применением рисуночных техник. На основе полученных данных были выявлены образы и символы, ассоциирующиеся в сознании студентов с понятием «город». В исследовании приняли участие студенты 1-го курса МГПУ. Общая выборка составила 142 информанта. На чистом листе при помощи доступных графических средств студенты рисовали свой образ города. Рисунок сопровождался аннотацией, поясняющей представленный образ.

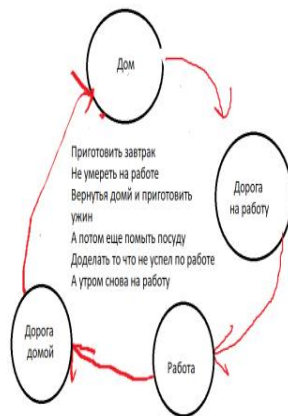
Полученные работы оказалось возможным сгруппировать по следующим основаниям:

1. *Континуальность*. На рисунках (Рис. 1 – 50 % респондентов) город представлен как определенный континуум, единое вместилище множества объектов: зданий, людей, транспорта и т. д. В аннотации студенты подчеркивали такую черту городской жизни, как массовость, однотипность города, усредненность и т. д. Ровно половина респондентов, представив данный образ, скорее, воспроизвели стереотипизированное представление о мегаполисе как о «человейнике», в котором нет соизмеримости, сомасштабности с горожанами.



Рис. 1. Город как континуум

2. *Процессуальность*. На рисунках (Рис. 2) этой группы (25 % респондентов) город выделен как процесс, поток, изменение, движение, цикличность и т. д. Большинство авторов прибегло к оригинальным образам – город представлен как вокзал, лабиринт, дом на колесах, в образе спирали, белки в колесе и т. д.

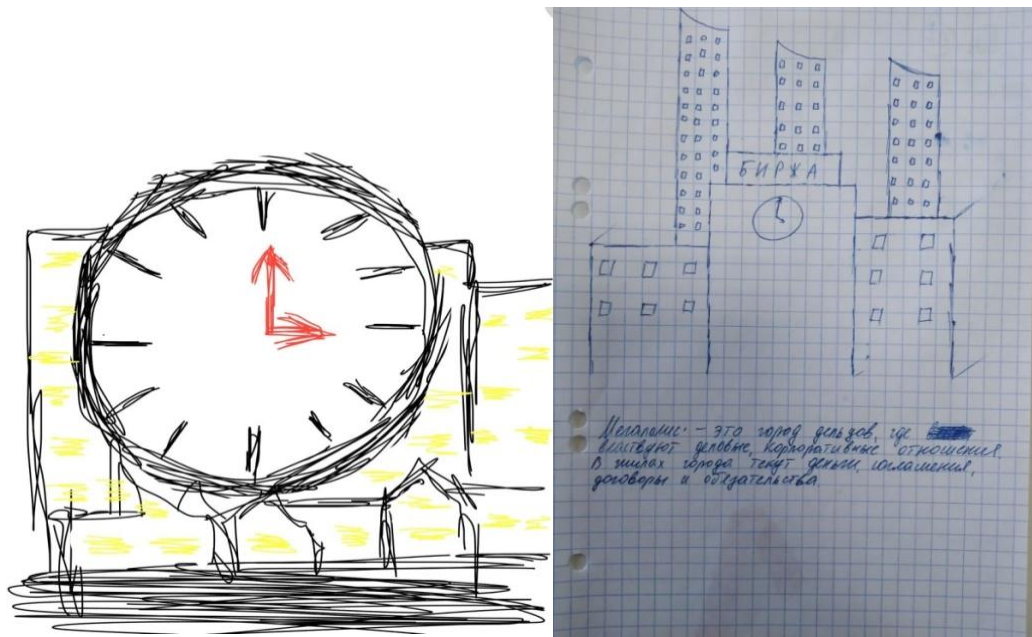


Почему спираль? В этом символе можно рассмотреть несколько смыслов. Спиральный символ обычно считается знаком жизни и представляет собой цикл жизни в целом, от рождения, жизни, смерти и, наконец, возрождения. Город - это люди, их жизнь, судьбы, путь с препятствиями, который надо пройти, спираль представляет собой извилистые путешествия, которые мы должны предпринять, если мы хотим по-настоящему узнать и полюбить себя. Также, современный большой город - это рутина, изо дня в день мы повторяем свои ритуалы и крутимся будто по спирали.

Почему красный? Он возбуждает нервную систему, активизирует все функции организма, вызывает учащение дыхания и пульса.

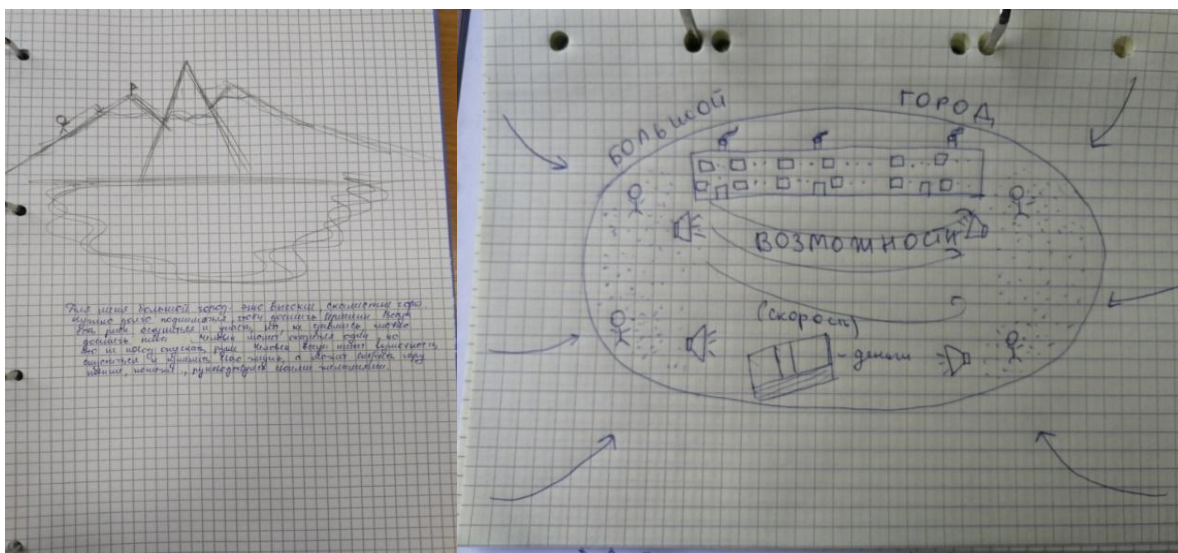
Рис. 2. Город как процесс

3. Темпоральность. На рисунках (Рис. 3) третьей группы (20 % респондентов) выделяется время, скорость как неотъемлемая составляющая жизни в мегаполисе.



**Рис. 3. Темпоральность города**

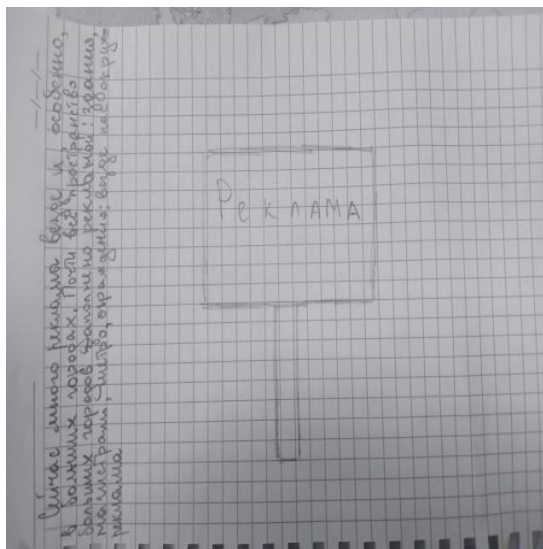
4. 15 % респондентов представили город как пространство возможностей (Рис. 4).



**Рис. 4. Город как пространство возможностей**

5. На рисунках представлено несколько образов города. 5 % респондентов отметили, что город – это пространство рекламы, и еще на 3-х рисунках была выделена схематично структура города (Рис. 5).





(а)



(б)

**Рис. 5.** (а) и (б) *Город как пространство рекламы и Структура города*

Некоторые рисунки оказалось возможным включить в несколько групп, как, допустим, представленный выше рисунок белки в колесе (Рис. 2), который можно было отнести ко второй и третьей группам, рисунок спирали – к первой и второй группам и т. д., какие-то рисунки было сложно типологизировать.

Полноценное видение города не достигается только зрением, хотя оно играет, возможно, ведущую роль. Визуальный образ – это результат работы всех органов чувств и мышления. Как оказалось, студенты выделяют противоположные признаки как значимые характеристики городского пространства: массовость, однотипность города, усредненность и монотонность городской жизни, и в то же время город выделяется как пространство возможностей, подчеркивается изменчивость и процессуальность городской жизни. В структуре одного образа могут присутствовать противоречивые элементы, поскольку образ меняется, конкретизируется. Образ может включать разные трактовки. Как пояснил студент, представивший город через образ спирали, «спираль является знаком жизни, знаком жизни и смерти, и знаком возрождения. Город – это люди, их жизнь, судьбы, путь с препятствиями, которые надо пройти, если мы хотим по-настоящему узнать себя и полюбить. Также большой современный город –

это рутина, изо дня в день мы повторяем одни и те же ритуалы и крутимся, будто по спирали».

Горожане не только наблюдатели, но и участники городской жизни. Можно сказать, что они сами выстраивают (вычерчивают) свои образы городского пространства. Не будем забывать, что человек живет в выстроенном им самим виртуальном визуальном мире, и порождаемые им мыслеобразы могут непроизвольно входить в сознание и восприниматься как истинные. Анализ рисунков позволяет заключить, что студентам не безразличен город, в котором они живут, в рисунках присутствуют эмоциональные и рациональные компоненты. Визуализация образа и их последующее обсуждение выступает одной из форм изучения города, позволяющей студентам реализоваться как субъекту городских отношений (Черненко, 2019).

### **Заключение**

Визуализация образа – это самостоятельный эмпирический материал, в котором визуальное оказывается центральным. На рисунках представлены как стереотипизированные образы, так и индивидуальные интерпретации городского пространства. Единого образа города не существует. У каждого из нас «свой» город. Но конструирование образа города в конечном счете возвращает нас к настоящему городу. Конструируя его образ, мы лучше понимаем город и себя как горожан. Безусловно, визуальные образы отличают многовариантность и разнообразие, они персонализированы, эмоционально нагружены. В то же время они практичны, способны направлять наши действия.

Изучение особенностей визуального восприятия города у молодежи, на наш взгляд, позволит развивать городское пространство и формировать городскую идентичность.

### **Список литературы**

- Авдониная, М. Ю. (2004). Имя в художественном тексте: культурологические аспекты. *Языки и транснациональные проблемы. Материалы I международной научной конференции* (с. 244–249). М.: МГЛУ.
- Архангельская, И. В. (2017). Принципы образного восприятия объектов индустриального наследия в системе городского пространства. *Вестник ТГУ. Культурология и искусствоведение*, 26, 126–130.

- Жабо, Н. И., Авдоница, М. Ю., Чернышева, И. Б. (2021). Аксиологическое пространство медиатекста. *Вестник МГПУ. Серия: Философские науки*, 1(37), 32–39.
- Князева, Е. Н. (2020). Визуальные образы на службе когнитивной науки. *ПРАЭНМА. Проблемы визуальной семиотики*, 1(23), 58–75.
- Линч, К. (1982). *Образ города*. М.: Стройиздат.
- Медведева, Е. В. (2020). Семиотика достопримечательностей и ее роль в формировании текста города. *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 4, 132–142.
- Медведева, Е. В. (2022). От города-сада к городу-парку: о функционировании урбанистической метафоры в тексте города. *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 1, 68–78.
- Прокопьева, Н. Ю. (2017). Особенности восприятия городского пространства. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*, 3(07), 87–93.
- Розин, В. М. (2004). *Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир*. М.: Едиториал УРСС.
- Тендрякова, М. В., Безрогов, В. Г. (2019). Корф и город: *figura urbis carpitis* в учебных книгах для земской школы. *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология*, 54, 84–105.
- Черненькая, С. В. (2010). Семиотические исследования Густава Шпета. *Густав Шпет и его философское наследие. У истоков семиотики и структурализма*; под ред. Т. Г. Щедриной (с. 446–453). Москва: РОССПЭН.
- Черненькая, С. В. (2019). Герменевтические практики в современном образовательном пространстве». *Вестник МГПУ. Серия: Философские науки*, 2(30), 90–95.
- Щербинин, А. И. (2018). «Умные города» – тренд XXI века: вызовы времени и российские практики. *ПРАЭНМА. Проблемы визуальной семиотики*, 3(17), 179–191.
- Щербинин, А. И. (2020). От «живых лабораторий» к «живому городу». *ПРАЭНМА. Проблемы визуальной семиотики*, 1(23), 208–220.



- Florida, R. (30 avgusta 2019). Where do college grads live? The top and bottom US cities. *CityLab*. <https://www.route-fifty.com/management/2019/08/where-do-college-grads-live-top-and-bottom-us-cities/159560>
- Phillips, B. (2019). The shifting border between perception and cognition. *Nous*, 53, 2, 316–346.

### References

- Arkhangel'skaja, I. V. (2017). Principy obraznogo vosprijatija objektov industrial'nogo nasledija v sisteme gorodskogo prostranstva [Principles of imaginative perception of industrial heritage objects in the urban space system]. *Tomsk State University Journal of Cultural Studies and Art History*, 26, 126–130.
- Avdonina, M. Yu. (2004). Imja v khudozhestvennom tekste: kul'turologicheskiye aspekty [A name in a literary text: culturological aspects]. *Yazyki i transnacional'nye problemy. Materialy I mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii* (pp. 244–249). MSLU.
- Chernenkaja, S. V. (2019). Germenevticheskiye praktiki v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve [Hermeneutical practices in the modern educational space]. *MCU Journal of Philosophical Sciences*, 2(30), 90–95.
- Chernenkaja, S. V. (2010). Semioticheskiye issledovanija Gustava Shpeta [Semiotic studies of Gustav Shpet]. In T. G. Shhedrina (Ed.), *Gustav Shpet i jeho filosofskoje nasledije. U istokov semiotiki i strukturalizma* [Gustav Shpet and his philosophical legacy. At the origins of semiotics and structuralism] (pp. 446–453). ROSSPEN.
- Florida, R. (2019, August 30). Where do college grads live? The top and bottom US cities. *CityLab*. <https://www.route-fifty.com/management/2019/08/where-do-college-grads-live-top-and-bottom-us-cities/159560>
- Knjazeva, E. N. (2020). Vizual'nyje obrazy na sluzhbe kognitivnoj nauki [Visual images in the service of cognitive science]. *ИПАЭНМА. Journal of visual semiotics*, 1(23), 58–75.
- Lynch, K. (1982). *Obraz goroda* [Image of the city]. Strojizdat.
- Medvedeva, E. V. (2020). Semiotika dostoprimechatel'nostej i jejo rol' v formirovanii teksta goroda [Semiotics of sights and its role in the formation of the text of the city]. *Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 4, 132–142.

- Medvedeva, E. V. (2022). Ot goroda-sada k gorodu-parku: o funkcionirovanii urbanisticheskoj metafory v tekste goroda [From the garden city to the park city: on the functioning of the urban metaphor in the text of the city]. *Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 68–78.
- Phillips, B. (2019). The shifting border between perception and cognition. *Nous*, 53, 2, 316–346.
- Prokop'jeva, N. Yu. (2017) Osobennosti vosprijatija gorodskogo prostranstva [Features of perception of urban space]. *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Pedagogika. Psihologiya. Filosofiya*, 3(07), 87–93.
- Rozin, B. M. (2004). *Vizual'naja kul'tura i vosprijatije. Kak chelovek vidit i ponimajet mir* [Visual culture and perception. How a person seek and understands the world]. Editorial URSS.
- Shherbinin, A. I. (2020). Ot “zhivyx laboratorij” k “zhivomu gorodu” [From “living laboratories” to “living city”]. *ИПАЭНМА. Journal of visual semiotics*, 1(23), 208–220.
- Shherbinin, A. I. (2018) “Umnyje goroda” – trend XXI veka: vyzovy vremeni i rossijskije praktiki [“Smart cities” – the trend of the 21st century: new times and Russian practices]. *ИПАЭНМА. Journal of visual semiotics*, 3(17), 179–191.
- Tendrakova, M. V., & Bezrogov, V. G. (2019). Korf i gorod: figura urbis capitis v uchebnykh knigakh dlja zemskoj shkoly [Korf and the city: figura urbis capitis in an educational institution for a zemstvo school]. *St. Tikhon's University Review. Pedagogy. Psychology*, 54, 84–105.
- Zhabo, N. I., Avdonina, M. Yu., & Chernysheva, I. B. (2021). Aksiologicheskoje prostranstvo mediateksta [The axiological space of the media text]. *MCU Journal of Philosophical Sciences*, 1(37), 32–39.

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ И ГОРОД:**

**Третья миссия университета  
Ресурсы взаимного развития**

*Сборник статей  
по итогам Пятого и Шестого ежегодных  
международных симпозиумов  
2022-2023*

Под ред. С. Н. Вачковой  
Оформление обложки Пронин К.С.

*Издано в авторской редакции*

Издательство ООО «А-Приор»  
107143, г. Москва, ул. Вербная б. стр.1  
Подписано в печать: 15.10.2023  
Формат 60 x 84/16. Усл. печ. л. 16,4.