

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
(ГАОУ ВО МГПУ)

Научно-исследовательский институт урбанистики
и глобального образования

МАГИческий чемодан

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ
для педагогов и не только

Москва
2023

УДК 37
ББК 74
М 12

*Рекомендовано ученым советом
НИИ урбанистики и глобального образования МГПУ*

Редакторы-составители:

кандидат педагогических наук *А. Н. Россинская*,
кандидат педагогических наук, доцент *Е. С. Романичева*

Рецензенты:

профессор кафедры методики преподавания литературы МГПУ,
доктор педагогических наук, доцент *Е. В. Гетманская*,
доцент департамента методики обучения
Института психологии и педагогики МГПУ,
кандидат педагогических наук, доцент *М. С. Смирнова*

М 12 **МАГИческий чемодан:** методические материалы для педагогов и не только / под ред. А. Н. Россинской, Е. С. Романичевой. – М.: МГПУ, 2023. – 252 с.

В книге собраны статьи и методические материалы сотрудников, магистрантов и выпускников Московского городского педагогического университета, посвященные опыту работы с детьми и подростками в городской среде и учреждениях культуры, а также организации социокультурных мероприятий. Вниманию читателей предложены фрагменты пособий, комплексы заданий, проекты рабочих программ и другие методические материалы. Представлен опыт осмысления образовательной ценности школьной, музейной и городской среды, сообществ и событий.

Издание предназначено для педагогов и студентов педагогических вузов.

Иллюстрация для обложки выполнена О. А. Рокаль.

ISBN 978-5-243-00763-4

© Коллектив авторов, 2023

© ГАОУ ВО МГПУ, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Чемодан педагогических идей (вместо Введения) <i>(А. Н. Россинская)</i> | 6 |
| Раздел I. Педагог в городе: идеи, лайфхаки, практики | 9 |
| Город глазами студентов: практические занятия по социальному дизайну <i>(Е. М. Барсукова)</i> | 9 |
| Комплекс практических заданий по развитию креативной компетентности педагогов посредством ресурсов городской среды <i>(Г. В. Фукс)</i> | 19 |
| Составление ментальных карт как способ формирования функциональной грамотности на уроках географии <i>(В. О. Головин)</i> | 25 |
| Городской проект как средство развития коммуникативных умений у подростков с расстройствами аутистического спектра <i>(А. Ю. Корохова)</i> | 34 |
| Использование опыта неформальных образовательных проектов в области урбанистики: методические рекомендации для педагогов <i>(Е. Н. Паламарчук)</i> | 46 |
| Как найти интересную тему для проекта? (Подготовка старшеклассников к проектной деятельности) <i>(Ж. А. Подольская)</i> | 54 |
| Использование городских ресурсов в обучении предмету «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в 5 классе <i>(М. С. Уварова)</i> | 64 |
| Образовательная программа «Проектная исследовательская деятельность на уроках естествознания в городской среде» <i>(В. А. Шереметова)</i> | 74 |

Раздел II. Культурно-образовательные пространства города 86

Три шага к единению, или Как модераторам городских книжных клубов работать с художественными и научно-популярными произведениями (*К. С. Киктева*)86

О необходимости разработки шкал оценивания предметно-пространственного компонента образовательной среды московских школ (*Т. А. Мищенко*).....92

Как провести учебное исследование в музее независимо от его профиля и масштаба (*А. Э. Вардазарян*).....102

Подростки и тактический урбанизм: опыт партиципаторной лаборатории «Здесь будет наше место» в муниципальной художественной галерее Костромы (*О. А. Рокаль*)109

Коммуникативные инструменты музеев для актуализации рефлексии обучающихся (*А. В. Головина*)121

Рекомендации по реализации социальных функций детской библиотеки в социальных медиа (*М. А. Федотова*)130

Как организовать и провести детский книжный фестиваль (*А. Н. Масленникова*)146

Методика проведения литературно-игровой встречи дошкольников на основе опыта студии «Школа сказочников» (*А. В. Пичул*).....165

Как разработать занятие-встречу со значимым местом в городе: методические рекомендации (*Е. А. Тихонова*).....169

Городские игровые прогулки как способ формирования гуманности у младших школьников (*М. В. Денисенко*).....179

Преимущества использования театральных кукол на занятиях в школе (*А. В. Дегтерева*).....192

Раздел III. Событийные сообщества: как создаются и как функционируют197

Образовательный потенциал городских сообществ в контексте теории социального обучения (*О. В. Сененко*)197

| | |
|---|------------|
| Мейкерство и соучастие в школе: с чего начать и как вовлечь детей и взрослых? (Л. В. Гурарий) | 210 |
| О создании событийного детско-родительского сообщества (В. В. Кукушкин) | 221 |
| Технологии рефлексии в выездной практике Региональной детской общественной организации «Союз «Звездный» (Г. В. Уланова) | 237 |
| Авторы | 246 |

ЧЕМОДАН ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ (вместо Введения)

«Опыт нельзя передать, опыт можно только прожить», — так учили меня на занятиях по педагогике в университете. Но об опыте можно рассказать, причем рассказать так, чтобы читателям или слушателям захотелось прожить нечто подобное. Рассказ об опыте может вдохновить на собственные эксперименты, на размышления о своем опыте, на полемику. Опыт можно описать и увидеть в нем логику последовательных шагов. И то, и другое, и третье — важнейшая часть работы современного педагога. Рефлексия, проба, снова рефлексия, обобщение двигают нас в профессии, а это непростой путь.

Отправляясь в дорогу, мы берем с собой багаж, например, удобный чемодан на колесиках. Мы кладем в чемодан самое необходимое, всего понемногу. В каждой новой точке путешествия мы достаем то, что нам нужно именно в этот момент. Очень удобно, когда все с собой и все под рукой.

Так и в этом методическом издании мы собрали важный опыт очень разных профессионалов: школьных учителей, педагогов дополнительного образования и авторов неформальных образовательных проектов, исследователей образования и сотрудников библиотек и музеев, архитекторов и актеров. Большинство из них — магистранты, выпускники и преподаватели магистерских программ Московского городского педагогического университета: «Педагог-исследователь городской среды», «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды», «Проектирование и сопровождение программ в сфере чтения детей и молодежи», «Проектирование образовательных инфраструктур».

Казалось бы, что может объединять столь разных специалистов? Прежде всего это творческий субъектный подход к своей работе, неважно, идет ли речь об учителе, библиотекаре, сотруднике музея

или экскурсоводе. В книге вы найдете авторские методические рекомендации для педагогов, фрагменты пособий, комплексы заданий, проекты рабочих программ и другие материалы, разработанные для конкретных образовательных контекстов. Здесь же представлен опыт осмысления образовательной ценности школьной, музейной и городской среды, сообществ и событий.

Как работать с нашим пособием? Конечно, можно пойти традиционным путем и прочитать его от начала до конца. В три раздела «Педагог в городе: идеи, лайфхаки, практики», «Культурно-образовательные пространства города» и «Событийные сообщества: как создаются и как функционируют» собраны более двадцати публикаций, каждая из которых будет полезна тем, кто так или иначе связан с образованием. А можно пойти другим, субъектным, путем и выстроить свой собственный образовательный маршрут работы с книгой. Для этого надо ответить себе на вопросы «Что я ищущу?»; «Чего мне не хватает в работе сейчас?»

Вы хотите прокачать собственные профессиональные компетенции и познакомиться с новыми трендами в образовании? Посмотрите статьи и материалы Е. М. Барсуковой о городском социальном дизайне, Г. В. Фукс о креативной компетентности педагогов, О. В. Сененко о городских сообществах, А. В. Головиной о коммуникативных музейных инструментах и Т. А. Мищенко об оценке предметно-пространственной среды школ.

Может быть, вы ищете идеи для работы с дошкольниками и младшими школьниками? Тогда вам интересно будет познакомиться с материалами А. В. Пичул о литературно-игровых встречах с дошкольниками, М. В. Денисенко о городских игровых прогулках, В. А. Шереметовой об уроках естествознания в городе и А. В. Дегтеревой о работе с театральными куклами.

Вас интересуют подходы к проектно-исследовательской и партиципаторной деятельности с подростками? Тогда советуем прочитать статьи А. Э. Вардазаряна об исследовательской деятельности школьников в музее, Ж. А. Подольской о подготовке к проектной деятельности старшеклассников, О. А. Рокаль

о партиципаторном проекте в художественной галерее и А. Ю. Кореховой о городском проекте для подростков с расстройствами аутического спектра.

Вы любите читать и хотите узнать о формах работы с книгами? Специально для вас написали свои статьи К. С. Киктева о книжных клубах, А. Н. Масленникова о детском книжном фестивале, А. В. Пичул о литературной студии и М. А. Федотова о социальной функции библиотек.

Вас не нужно убеждать, что прогулки по городу — это образовательная практика, но вы ищете новые идеи? Тогда вам следует прочитать статьи Е. А. Тихоновой, М. В. Денисенко и А. Ю. Кореховой о разработке маршрутов прогулок по городу.

Вы преподаете в школе и находитесь в постоянном поиске заданий для работы в городской среде? Познакомьтесь с материалами В. О. Головина о развитии функциональной грамотности, М. С. Уваровой, Е. Н. Паламарчук и В. А. Шереметовой о практических занятиях по предметам «Основы духовно-нравственной культуры народов России», «Урбанистика» и «Естествознание».

Вы слышали модное слово «сообщество» и хотите разобраться, что это, зачем и как работает? Почитайте статьи О. В. Сененко об образовательном потенциале городских сообществ, Л. В. Гурарий о мейкерском сообществе в школе, В. В. Кукушкина о детско-родительском сообществе и Г. В. Улановой о событийном сообществе.

Считаете важным развивать рефлексию у подростков? Тогда вам будет интересно посмотреть статьи А. В. Головиной об актуализации рефлексии в музее и Г. В. Улановой о практиках рефлексии в экспедиции с подростками.

Возможно, у вас есть и другие запросы. Тогда открывайте наш магический чемодан, и вы наверняка найдете в нем что-то полезное для себя.

А. Н. Россинская
(Москва)

РАЗДЕЛ I

ПЕДАГОГ В ГОРОДЕ: ИДЕИ, ЛАЙФХАКИ, ПРАКТИКИ

Е. М. Барсукова
(Москва)

ГОРОД ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ: ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО СОЦИАЛЬНОМУ ДИЗАЙНУ

Социальный, он же гуманитарный, дизайн возник как ответ проектировщиков на глобальные проблемы социума, такие как голод, неравенство, преступность, ухудшение экологической ситуации, демографические вызовы, отсутствие инклюзии и человечности в проектировании городов. Постепенно вырастая из работ отдельных людей, социальный дизайн превратился в осознанную необходимость и, к сожалению, оброс множеством дополнительных, не всегда соответствующих центральной идее, мифов и смыслов. Но зачем обычному человеку, например педагогу, разбираться в тонкостях далеких от него проектировочных нюансов?

«Дизайн — это сознательные и интуитивные усилия по созданию значимого порядка», — пишет в своей книге «Дизайн для реального мира» (1971) Виктор Папанек, один из основателей и важнейших идеологов социального дизайна [3, с. 35]. Он говорит о том, что каждый человек в той или иной степени является дизайнером своего окружения. Это утверждение справедливо по отношению к взаимодействию города с его жителями: каждый из нас участвует в городской жизни, моделируя окружающую среду под свои нужды. Многофакторная, многоконфликтная, ультрасложная и мультикультурная урбанистическая среда современного мегаполиса представляет собой бурлящий сплав из потребностей и ограничений горожан в целом и каждого человека

в частности, но в этой среде есть инструменты создания собственного порядка.

Мы меняем свои отношения с городом через взаимодействие с официальными эксплуатационными службами и властью, участие в формальных и неформальных городских сообществах, выбор тех или иных коммерческих и некоммерческих товаров и услуг, построение собственных повседневных и развлекательных маршрутов. Для педагога город дополнительно дает целое поле возможностей по созданию уникальной обучающей среды, что становится все более и более актуальной задачей. Исследование образовательных маршрутов подростков как способа понять когнитивную карту жизни и обучения городского ребенка, проведенное в окраинных районах города Москвы в 2019 году, показало, что в отличие от учителей они уже воспринимают образовательный маршрут как естественную часть повседневной городской жизни, включая в него дорогу, прогулки, посещение различных третьих мест и даже магазины [2].

Используя знания, полученные на практическом курсе по социальному дизайну, представленном в данной статье, педагог сможет спроектировать более осознанный, человечный, информационно наполненный и безопасный городской маршрут как в собственной повседневности, так и в образовательных целях.

Курс «Социальный дизайн: право на город» состоит из небольшого теоретического вступления (вводной части), основного информационного блока, в котором на практических примерах из реальной жизни студенты формируют список особенностей проектирования человеческой общественной среды, и исследовательской части, в которой каждый из них может выйти в город и попробовать применить полученные знания на практике.

Вступление раскрывает понятие социального дизайна как базового инструмента, используемого в процессе проектирования повседневных общественных пространств. По мнению автора, главная задача универсального дизайна — помочь каждому человеку, вне зависимости от пола, возраста, физических и ментальных особенностей, находясь в этом пространстве, сохранять человеческое достоинство. Это первый мыслительный эксперимент,

предлагаемый студентам: что такое город, сохраняющий человеческое достоинство? Насколько это базовое право человека соблюдается в современной общественной среде и как зависит от физических и ментальных особенностей, текущей жизненной ситуации конкретной личности? Работая над этой задачей, обучающиеся понимают, что людьми с особенностями на самом деле является подавляющее большинство городских жителей, включая их самих: кто-то катит коляску с малышом, кто-то вчера потянул ногу, а кто-то несет тяжелые сумки из магазина — городская среда должна ответить на запросы каждого из них.

Далее слушателям предлагается второй мыслительный эксперимент: представьте в оцениваемом общественном пространстве города ребенка в любом его возрасте (от младенчества с сопровождением взрослого до подросткового периода). Будет ли ему и его родителям комфортно? Безопасно? Насколько среда функциональна, познавательна, визуально и тактильно богата? Прodelывая этот эксперимент и обсуждая его результаты между собой, студенты приходят к выводу, что универсальный дизайн не так сложен, как кажется на первый взгляд. Большинство решений, срабатывающих для ребенка, подойдет и людям из других социально незащищенных категорий: пожилым, травмированным, не говорящим на официальном языке города, имеющим инвалидность и т. д.

Дальнейшая информация по универсальному дизайну предлагается студентам в формате чек-листа с иллюстрациями из реального повседневного опыта автора курса. Например, одним из принципов построения универсальной городской среды является снижение числа пороговых препятствий на пешеходных маршрутах. Рассматривая вместе со студентами несколько фотографий московского двора (см. рис. 1), автор поясняет необходимость наличия пороговых препятствий в городе и способы комфортного построения пешеходных путей с позиции универсального дизайна общественной среды.

Темой следующего смыслового блока курса становится предотвращение преступлений и нежелательного поведения методами средового дизайна. Его основой является бессмертная книга американского криминалиста Кларенса Рея Джеффри [4], после

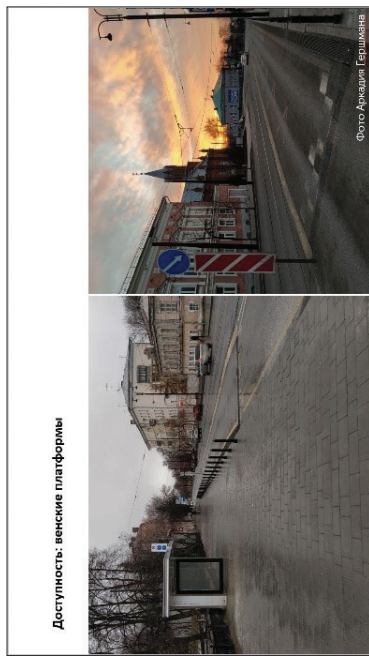
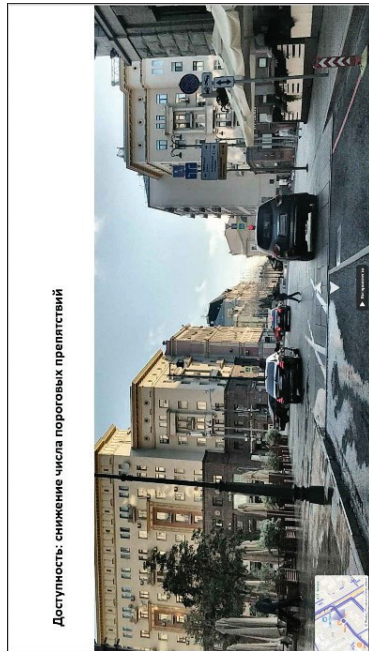


Рис. 1. Разбор принципа снижения числа пороговых препятствий на реальных примерах из повседневной жизни автора курса. Фото автора, Аркадия Гершмана, Яндекс-карты

появления которой в 1971 году проектирование общественных пространств изменилось кардинально: как минимум, проектировщики стали обращать внимание не только на центральные площади, но и на маленькие дворы социально неблагополучных районов, пытаясь через изменение среды снизить уровень преступности.

Каждый из предлагаемых мистером Джефффри тезисов был переработан и дополнен автором с учетом собственного опыта и современных российских реалий. Коротко эту часть курса мы назвали безопасным дизайном. Она состоит из пяти больших блоков: территориальность, общественный контроль, поддержание порядка, контроль доступа, комфорт личности и позитивный имидж. В рамках каждого блока студентам предлагались чек-листы с примерами и разбор кейсов из практики автора для углубленного понимания проблематики курса (рис. 2). Например, студентам предлагается определить причины маргинализации площади у метро «Электрозаводская» сразу после проведенных работ по благоустройству и озеленению. Студенты в процессе свободного обсуждения находят на фотографиях признаки нарушения основных правил проектирования безопасной среды.

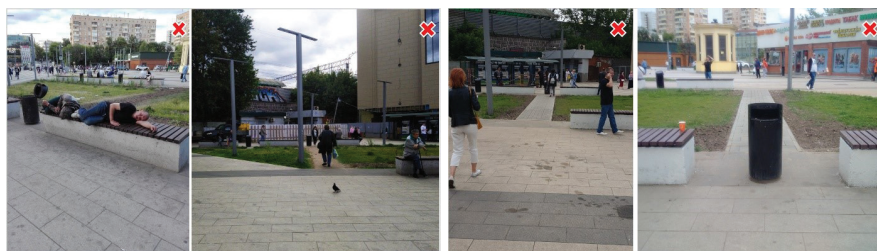


Рис. 2. Фотографии из кейса по маргинализации общественного пространства после проведения работ по благоустройству. Фото автора

Последним блоком информации, представленным в формате чек-листа, является «Пешеходный город», посвященный разбору самого понятия *пешеходного и распределенного города*, их теоретическому и историческому развитию, современному состоянию и безопасности пешехода в мегаполисе. Тема включает в себя обзор транспортных систем и разговор о проблеме регулирования

транспортных потоков. Отдельным блоком идет лекция о роли школьного здания в городе, посвященная современной школе в городской среде, историческим особенностям школьной архитектуры, проектированию и новым вызовам к образовательной организации как центру социальной жизни микрорайона [1].

Таким образом, на момент перехода к практической части курса, каждый студент имеет общее представление об универсальном и безопасном дизайне городской среды и развернутый чек-лист из 55 пунктов с перечислением базовых особенностей проектирования общественных пространств. С использованием этого чек-листа возможно проведение трех вариантов практических занятий, закрепляющих полученные знания и обучающих навыку анализа общественных городских пространств.

Вариант 1. Совместный групповой выход в город является наиболее предпочтительным типом встречи в том случае, если группа студентов не превышает пятнадцати человек. Подготовка к выходу стартует в самом начале курса: каждому студенту предлагается подобрать достойное коллективного посещения общественное пространство и в процессе обучения придумать, как убедить группу поехать на выездное занятие именно туда. По завершении аудиторной части курса выделяем специальное время на защиту своего предложения в формате рекламного сообщения длиной не более трех минут. Задача участников — убедить группу провести выездное занятие на выбранной им территории, победитель определяется общим голосованием. Активное и эмоциональное, это занятие предвосхищает выездную сессию и настраивает участников на совместную работу. Однажды страсти по выбору площадки бушевали так, что вместо одной отведенной на этот процесс пары студенты не уходили из аудитории целых две: одинаковое число голосов получили пространства в Зеленограде и на ВДНХ, и все выдвигали свои доводы в пользу того или иного выбора. Победила ВДНХ — решающей оказалась транспортная доступность. Помимо этого студенты выбирали такие места, как Винзавод, Artplay, АРМА, Ходынское поле, связку из нескольких локаций на Пятницкой улице и другие.

Коллективное выездное занятие проводится по сценарию, который может быть представлен слушателями, чье предложение победило в конкурсе, педагогом или разработан совместно с группой после выбора локации. Чаще всего сценарий состоит из двух частей.

1. Все участники встречаются в оговоренном заранее месте города. Если кто-то не может присутствовать, студент-доброволец подключает отсутствующего при помощи видеосвязи через свой смартфон, и они работают в паре. Далее участники передвигаются по выбранному пространству, проводя его анализ при помощи чек-листа, при желании сразу обсуждая увиденное. Если студентов более шести человек, группу лучше разбить на команды, учитывая и тех, кто присутствует онлайн. Для тех, кто пропускает выездное занятие полностью, можно снять видеоролик о происходящем.

2. Примерно через час, когда оцениваемая территория будет пройдена, переходим ко второму блоку выездного занятия. Участники собираются в заранее выбранном общественном пространстве недалеко от оцениваемой локации (сквере, амфитеатре, кафе и т. п.) и рассказывают об увиденном. Встреча заканчивается дружеским фотографированием (рис. 3).



Рис. 3. Выездное занятие по социальному дизайну магистратуры «Педагог — исследователь городской среды», скриншот видео участников встречи, 2022 г.

Вариант 2. **Индивидуальный.** Такой вид практики подойдет большим группам (20–30 человек) или в случае гибридного формата обучения, когда большая часть группы разбросана по разным городам. Каждому студенту в начале курса выдается домашнее (зачетное) задание, которое может быть сформулировано следующим образом:

1. Выбрать привычное (повседневное для вас) пространство.
2. Проанализировать его согласно основным пунктам курса.
3. Сфотографировать или снять видеоролик так, чтобы были видны нужные элементы общественного городского пространства.
4. Создать текстовый документ/презентацию/плакат/видеоролик и за пять минут рассказать о проведенном анализе на зачетном занятии.

Важен выбор именно повседневного для студента пространства, потому что ему необходимо почувствовать разницу между обычным отношением к среде и тем новым видением, которое открывается благодаря наличию чек-листа и знаний, полученных в первой части курса. Далее, собравшись вместе на зачетном занятии, студенты и преподаватель обсуждают материалы каждого участника, сравнивая его выводы как с собственными ощущениями, так и с чек-листом.

За время работы над курсом, автору удалось разобрать около сотни студенческих заданий и выявить некоторые закономерности.

Наиболее частым оцениваемым пространством студенты выбирают собственный подъезд и двор, характеризуя его чаще в положительном ключе и защищая от критики коллег, даже когда становится понятно, что проблем выявлено много. Особенно это заметно при обсуждении подъездов новых жилых комплексов. Возможно, это явление связано с ощущением новизны по отношению к старому месту жительства, еще не утихшим после переезда. Вторым по частоте упоминания становится инфраструктура общественного транспорта, особенно площади и улицы рядом со станциями московского метро (рис. 4). Оценка студентов в данном случае стремится к более равновесным значениям.

Помимо дворовых территорий и транспортных узлов, студенты выбирают для анализа городские скверы, элементы спортивной инфраструктуры и даже молодежные кофейни (рис. 5).

М. КУРСКАЯ

- освещение вечером
- Фонари (вечером теплое освещение)
- легко воспринимаемая информация
- Знаки дорожного движения + "навигаторы"
- витальные потребности
- нет удобных урн (все на большой расстоянии др. от др.)
- безопасность
- разноцветный пешеходный переход

+


—




01.07.2027

Рис. 4. Слайд из презентации Елизаветы Ляшовой, оценившей пространство у станции метро «Курская-кольцевая». 2022 г. (Сохранены авторские орфография и пунктуация)

ДОСТУПНОСТЬ – СНИЖЕНИЕ ЧИСЛА ПОРОГОВЫХ ПРЕПЯТСТВИЙ



ОТСУТСТВУЕТ ПАНДУС.
 ЧТОБЫ ЗАЙТИ В
 КОФЕЙНЮ, НЕОБХОДИМО
 ПОДНЯТЬСЯ ПО СТУПЕНЯМ

Рис. 5. Слайд из презентации Марины Шишкиной, посвященный популярной среди молодых взрослых кофейне. 2022 г.

Вариант 3. Разбор видеофрагментов. Может осуществляться в двух форматах:

Первый. Автор курса создает набор видеофрагментов с демонстрацией повседневной уличной городской жизни из различных кинофильмов и передач. На занятии осуществляется совместный просмотр видеороликов и их обсуждение. Студентам дается задание проанализировать увиденные городские пространства, используя чек-листы, и обосновать свою точку зрения перед коллегами и преподавателем.

Второй. Студентам предлагается подобрать, нарезать или самостоятельно снять короткий видеоролик о городской среде и обосновать свой выбор локации во время демонстрации и открытого обсуждения роликов на занятии. Далее проводится анализ видео по чек-листу социального дизайна.

Такой вариант проведения зачетного занятия больше подходит для работы с молодежью (1 курс бакалавриата), еще не очень вовлеченной в городскую повседневность, но увлеченной массовой культурой и личными взаимоотношениями. Во время обсуждения интерес к процессу сохраняется не только из-за интерактивности занятия, но еще и потому, что студентам интересен выбор фильма, клипа или ролика, из которого в итоге вырезан фрагмент для анализа. В практике автора курса встречались даже соответствующие тематике занятия ролики, созданные из фрагментов аниме-мультфильмов и видео из «Тик Тока».

Знание основ социального дизайна является базовым для осуществления полноценного взаимодействия жителя со своим городом. Умение «читать» город, видеть его повседневность и человечность формируется не сразу и уж точно не за один университетский курс, но даже в таких ограниченных условиях у нас есть шанс заразить студентов желанием исследовать свою среду обитания, а значит, тренировать свой навык дальше, становясь все более осознанным жителем города. Именно эту цель и преследует автор курса «Социальный дизайн общественных городских пространств» для магистрантов и бакалавров, предлагая им сугубо практический подход к изучению предмета.

Литература

1. Барсукова Е. М. Школьное здание как социальный и культурный центр района: взгляд дизайнера // Образование и город: практики соучаствующего проектирования: сб. статей по итогам Второго ежегодного международного симпозиума, Москва, 16–18 мая 2019 г. / под ред. С. Н. Вачковой. М.: Экон-Информ, 2020. С. 28–33.
2. Иванова Е. В., Барсукова Е. М., Тер-Григорян А. Э. «Направо пойдешь — знания найдешь, налево пойдешь — компетенции приобретешь...»: образовательные маршруты городских окраин // UniverCity: города и университеты. Вып. 3. М.: Экон-Информ, 2019. С. 143–156.
3. Папанек В. Дизайн для реального мира / [пер. с англ. Г. Северской]. 8-е изд., испр. М.: Дмитрий Аронов, 2022. 415 с.
4. Jeffery C. Ray. Crime Prevention Through Environmental Design. Revised edition. Sage Publications, Inc., 1977. 351 p.

Г. В. Фукс
(Москва)

КОМПЛЕКС ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕСУРСОВ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ

Сегодня в системе образования востребованы педагоги, которые обладают креативной компетентностью, т. е. умеют быстро адаптироваться в новых условиях, в нестандартной ситуации, справляются с непредвиденными трудностями и делают самостоятельный выбор, способны работать с ограниченными ресурсами, готовы генерировать и комбинировать множество оригинальных и полезных идей.

Креативность относится к способностям человека, а способности можно развивать. Для развития креативной компетентности педагога можно использовать ресурсы городской среды, поскольку она обладает богатством возможностей, многообразием источников информации, атмосферой свободы и некоторой долей неопределенности. А педагог, находящейся в городской среде, становится

одновременно и исследователем, и проектировщиком образовательного процесса.

Нами был разработан комплекс практических заданий по развитию креативной компетентности педагогов посредством ресурсов городской среды, предусматривающий обязательное взаимодействие с этими ресурсами. Разработанный комплекс заданий не ограничивается временными и пространственными рамками: это позволяет педагогу выполнять задания, выбирая удобные для себя локации и время. Отсутствие конкретных мест, адресов и решений дает свободу действий, позволяет работать в нерегламентированных условиях, делать свой осознанный выбор и самостоятельно принимать решения, генерировать и комбинировать множество оригинальных и полезных идей, выявляя свои профессиональные дефициты и способы их преодоления, что и является проявлением креативной компетентности педагога.

Выполнение комплекса заданий на развитие креативной компетентности посредством ресурсов городской среды позволит педагогам повысить свою профессиональную квалификацию, чтобы быть конкурентоспособными, улучшить образовательные результаты обучающихся, а также является профилактикой выгорания и профессиональной деформации и способствует личностному росту.

Задание 1. «Перекресток»

Практически ежедневно мы переходим дорогу через множество самых различных перекрестков. Остановитесь и сделайте воображаемое или настоящее фото самого большого перекрестка, где вы чаще всего совершаете переход. Внимательно посмотрите на получившееся изображение. 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.

Приведите максимальное количество причин происходящего на перекрестке в данный момент времени.

Придумайте избыточное количество возможных последствий, которые могут произойти в результате происходящего на перекрестке.

В каких учебных дисциплинах, на ваш взгляд, можно использовать такой «моментальный снимок»? Чему можно научить с его помощью?

Задание 2. «Выброшенная вещь»

Очень часто люди выбрасывают на помойку помимо бытового мусора самые разнообразные вещи. Проходя мимо контейнера для мусора, обратите внимание на любой предмет, который не поместился непосредственно в нем.

Придумайте как можно больше вариантов использования этого предмета в той ситуации, которая сложилась в данный момент времени.

Как бы вы смогли использовать этот предмет в своей образовательной практике?

Задание 3. «Дом»

Наверняка есть жилой дом, который вам особенно нравится по каким-либо причинам. Подойдите к этому дому и придумайте минимум десять математических задач, используя сведения о доме, которые вы можете получить из сети Интернет или изучив его визуально.

Задание 4. «Доска объявлений»

Всю интересующую нас информацию мы, как правило, находим в сети Интернет. А совсем недавно большой популярностью пользовались доски объявлений, которые мы перестали замечать. Но они есть и сегодня практически в любом здании, на стенах домов, на каркасах остановок общественного транспорта, в жилых подъездах, в лифтах.

Подойдите к доске объявлений в вашем доме и составьте рассказ, используя максимальное количество слов из этих объявлений.

Задание 5. «Памятные таблички»

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.

- Что объединяет все таблички? (Укажите минимум пять признаков.)
- Уроки какого профиля можно проводить, используя такие таблички? (Дайте развернутый ответ с обоснованием.)
- Может ли информация с этих табличек потребоваться учителю предмета вашего профиля подготовки? Классному руководителю?

Задание 6. «Магазин»

Совершая покупки в своем любимом магазине, возьмите не глядя любой предмет с полки. Продумайте максимальные возможности применения этого предмета в своей образовательной дисциплине.

Задание 7. «Вокзал»

Как давно вы были на железнодорожном вокзале?

Представьте, что вы вместе с обучающимися стоите на перроне в ожидании поезда и их надо чем-то занять. Используя ситуацию, придумайте задания для следующих учебных дисциплин: математика, русский язык, литература, ОБЖ, музыка, физика, история, география.

Задание 8. «Лавочка»

Выйдя на улицу, найдите лавочку и присядьте на нее.

Назовите десять причин, почему эта лавочка удобна для использования.

Найдите минимум пять причин, почему эта лавочка неудобна для использования.

Что бы вы изменили в этой лавочке, чтобы сделать ее лучше? Дайте ответ, посмотрев на задачу с точки зрения городского дизайнера, а затем — простого горожанина.

Придумайте задания по предметам родной язык и литература с использованием скамейки.

Задание 9. «Совмещение»

Выйдите на прогулку в парк. Попробуйте представить, что вместе с вами находятся ваши ученики.

О чем вы бы хотели и могли им рассказать, проводя урок в парке?

Как вы считаете, возможно ли проведение подобного занятия в вашей педагогической деятельности? Почему?

Приведите собственные примеры необычных занятий с обучающимися.

Задание 10. «Место действия»

Представьте, что вам предоставили возможность для проведения занятий с обучающимися в следующих местах: библиотека, парк, дворец спорта, храм, метрополитен (или вокзал), фуд-корт.

Выберите три места из предложенных, где вы смогли бы провести занятие по своей образовательной программе.

Как вы считаете, какие личные качества помогут вам справиться с выполнением этого задания в реальной жизни?

Какие качества нужно развивать, чтобы выполнить это задание в реальности?

Важно ли владение данными качествами в вашей педагогической деятельности на данном этапе?

Задание 11. «Площадка»

Зайдите на любую детскую площадку и ответьте на следующие вопросы по схеме: «Да, потому что...»:

- Это детская площадка?
- Это площадка для занятия спортом?
- Это площадка для игр?
- Это площадка для уединения?
- Это площадка для групповой работы?
- Это площадка для проведения образовательного события?

- Это площадка для подготовки к урокам?
- Это площадка для проведения уроков?

Задание 12. «Дерево»

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.

Сопоставьте «чувства дерева» со своим эмоциональным состоянием. Какие из перечисленных эмоциональных состояний чаще всего присутствуют у вас во время работы с обучающимися? Почему?

Предлагаемый комплекс заданий по развитию креативной компетентности педагогов посредством ресурсов городской среды прошел апробацию и показал, что является универсальным, т. е. подходит для развития креативной компетентности педагогов разного профиля обучения, разного педагогического стажа независимо от возраста, гендерной принадлежности и места жительства. Он применим для практической деятельности с целью развития креативной компетентности педагога и может послужить отправной точкой для создания собственных заданий в этом направлении.

В заключение предлагаем коллегам *список литературы* по проблемам креативной компетенции педагога.

Литература

1. *Брякова И. Е.* Креативная компетентность педагога — новый вектор развития образования // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 13. № 3 (44). С. 309–320.

2. *Буланов М. В., Россинская А. Н., Асонова Е. А.* Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 6 (40). С. 236–245. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-6-236-245

3. Креативность как ключевая компетентность педагога: монография / под ред. М. М. Кашапова, Т. Г. Киселевой, Т. В. Огородовой. Ярославль: Индиго, 2013. 392 с.

СОСТАВЛЕНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Умение ориентироваться в пространстве является одним из главных результатов изучения курсов географии на всех уровнях образования. Однако не всегда ученики успешно применяют знания и умения, полученные при изучении предмета, действуя в городском пространстве для достижения своих повседневных, рабочих или учебных целей. Формат ЕГЭ и ОГЭ не предполагает заданий, в которых используются городские территории и проверяется умение ориентироваться в пространстве города и на местности в целом. В связи с необходимостью придерживаться условного шаблона государственной итоговой аттестации или городских измерительных материалов у учителей могут возникать сложности при составлении заданий, касающихся нестандартных ситуаций, когда ученикам придется выйти за пределы школьной комнаты в пространство города.

Использование учебных упражнений, включающих освоение реальной городской среды, где живут и учатся ученики, могут дать возможность для тренировки группы умений ориентирования в пространстве. Благодаря нестандартным упражнениям, которые предполагают работу с реальным городским пространством, учитель также формирует функциональную грамотность у учеников.

Ниже представлена серия заданий, которые могут быть выполнены с небольшой группой учеников (3–7 человек) последовательно в рамках формата командного проекта, итоговым продуктом которого может стать «Карта улучшенного района», или же индивидуально в рамках урока. Задания рекомендуется выполнять с учениками 8–9 классов, поскольку именно в этих классах изучается география России, и учитель может включить элементы работы с городскими пространствами района обучения в учебную программу в контексте изучения географии родного края.

Рекомендации учителю по подготовке занятий, включающих задания с реальными городскими пространствами

1. Изучить местоположение основных социально значимых объектов (школы, поликлиники, магазины, торговые центры, аптеки, крупные транспортные пути (проспекты, перекрестки дорог, тупики) и др.) и отметить для себя их на карте района.

2. Для реализации некоторых заданий понадобится карта района, шаблон которой можно подготовить с помощью инструментария Яндекс.Карты или GoogleMaps.

3. Подготовить образцы выполненных заданий (они могут быть использованы в качестве примера).

4. Изучить историю застройки района, особенности архитектуры.

5. Подготовить справочные материалы, нормативные акты, статистические данные, необходимые ученикам. Например, сведения о численности населения района, постановления, регулирующие количество социальных объектов, законы и др.

6. Подготовить расходные материалы: бумагу, ватман, карандаши, ручки и др.

7. Определить список умений, которыми должны владеть ученики для успешного выполнения заданий городского цикла: умение читать карту, умение строить карту и оформлять ее по правилам картографии, умение рисовать ментальную карту, умение анализировать статистическую информацию, умение работать с большими объемами информации.

8. Определить понятия из разных областей (не только географические), которыми должны владеть ученики для выполнения заданий городского цикла: инфраструктура, ментальная карта, численность населения, карта.

Городской цикл

Задание 1

Первое задание цикла направлено на обобщение представлений учеников об образе карты района и об объектах инфраструктуры,

которые находятся в районе проживания/обучения, а также на проведение анализа для определения возможных вариантов по улучшению их расположения.

Цель задания: научить определять наиболее выгодное местоположение для объектов социальной инфраструктуры и обосновать причины своего выбора.

Образовательные результаты: знание об особенностях размещения объектов социальной инфраструктуры в городе; умение проводить оценку доступности для населения нужного количества этих объектов.

Формулировка задания: изучите карту и выпишите количество объектов инфраструктуры района и, используя справочные материалы, сопоставьте с численностью населения района. На основе полученных данных определите, соответствует ли полученное значение текущей численности населения. Предложите новое расположение объектов или сохраните старое. Обоснуйте свое решение.

Материалы: карта района без надписей; карта района, на которой обозначены важные социальные объекты (поликлиники, магазины, школы, спортивные залы, библиотеки, культурные центры и др.); набор статистических показателей (численность населения района, его половозрастной состав); справочная информация о соотношении социальных объектов и численности населения в районе города; разработанные учителем критерии оценки итоговых работ для учеников.

Этапы выполнения работы:

1. Ученику дается карта района, на которой нанесены объекты социальной инфраструктуры. Задача школьника — провести пространственно-количественную оценку объектов инфраструктуры. Для этого ему необходимо выписать количество социальных объектов и сопоставить с численностью населения района. Затем, изучив справочные материалы, сделать выводы, достаточно ли выявленного количества указанных объектов в районе для эффективного обслуживания населения или нет, и объяснить почему.

2. Ученику предстоит распределить существующие городские объекты по новым локациям в районе. Данный этап необходимо

выполнять, используя уже составленный список объектов. Затем нужно обосновать причины выбранного расположения. Количество объектов может быть изменено.

3. Этап подведения итогов может быть проведен в формате голосования за наиболее удачный, по мнению участников, вариант размещения объектов социальной инфраструктуры. Голосование проводится на основании определенных учителем критериев. Ученики получают специальные бланки и проставляют соответствующие критериям отметки.

Задание 2

Во втором задании цикла ученику необходимо провести оценку расстояний между объектами на местности.

Цель задания: сформировать умение оценивать расстояние на местности и определять местоположение объектов на карте города.

Образовательные результаты: умение сопоставлять реальные объекты на местности с картой; умение читать карту; умение оценивать расстояние без приборов.

Формулировка задания: изучите представленные фотографии. Определите местоположение объекта на карте и отметьте соответствующим номером. Затем в таблицу запишите предполагаемое время и количество шагов от школы до каждого объекта. Проверьте свое предположение, дойдя до объектов, посчитав время и количество шагов. Задание выполняется сначала в классе, а потом на местности.

Материалы: пронумерованные по порядку фотографии узнаваемых объектов в районе (не более 15); карта ближайших к школе кварталов района без условных знаков и масштаба; таблица для записи результатов измерения расстояния; планшеты; таблица с графами для выбранных объектов (предполагаемое количество шагов и расстояние, фактическое количество шагов и расстояние).

Этапы выполнения работы:

1. Ученики получают планшет с картой кварталов, окружающих школу, где проходит обучение, и набор пронумерованных фотографий объектов в этих кварталах.

2. Ученики изучают фотографии и расставляют номера в соответствии с местоположением объектов на карте. После проверки учителем правильности выполнения этого этапа ученики могут приступать к измерению расстояний.

3. После того как все объекты обозначены на карте, ученики в специальную графу таблицы пишут предполагаемое время и количество шагов, которое уйдет у них на путь от школы до каждого объекта.

4. Школьники перемещаются на улицу и проводят замеры количества пройденных шагов и времени до каждого объекта, проверяя свои предположения, все данные вносят в таблицу. Прохождение этого этапа может быть дано в качестве домашнего задания.

4. Финальный этап проходит в формате проверки результатов работы, который может быть представлен в процентах совпадения ответов учеников с их предположениями. Корректируются неточности, и учитель может предложить альтернативные варианты оценки расстояния на местности.

Задание 3

После того как школьники познакомились с картой района, узнали о расположении большинства объектов инфраструктуры и потренировались сопоставлять объект на карте и фотографии, можно приступить к третьему заданию цикла.

Ученикам предстоит воссоздать максимально подробную ментальную карту района и проложить несколько видов маршрутов между точками.

Цель задания: научить планировать наиболее удобные и безопасные маршруты.

Образовательный результат: знание, что такое ментальная карта и умение ее составлять; умение прокладывать свой маршрут на местности; знания о безопасности в городе.

Формулировка задания: на листе А4 нарисуйте ментальную карту района (центральный объект — здание школы) и обозначьте на ней лучами пешие маршруты: 1) самый быстрый маршрут от школы до ближайшей станции метро; 2) самый безопасный

маршрут от школы до ближайшей станции метро; 3) самый быстрый маршрут от южной точки района/школы до северной; 4) самый безопасный маршрут от южной точки района/школы до северной точки района; 5) самый быстрый маршрут от школы до торгового центра; 6) самый безопасный маршрут от школы до торгового центра.

Материалы: чистые листы формата А4; примеры выполненных работ.

Этапы выполнения работы:

1. Ученики рисуют карту района с максимальным количеством объектов, которые они могут вспомнить. Центр ментальной карты — здание школы.

2. На ментальной карте ученики прокладывают маршруты, указанные в задании, и письменно объясняют, почему были выбраны именно такие пути.

3. Подведение итогов. Работы учеников выкладываются на стол или вывешиваются на доску. Ученики изучают работы друг друга и записывают названия объектов или пространств, которые они не считают безопасными на территории района. После этого учитель организует с классом совместное обсуждение, посвященное основным критериям выбора безопасных маршрутов в городе. В ходе обсуждения определяются критерии безопасного маршрута в городе, учитель записывает их на доске.

Задание 4

Ученикам снова предстоит выйти в город самостоятельно для выполнения задания, посвященного элементам городской коммуникации (таким как реклама, знаки дорожного движения, элементы системы навигации, вывески с названиями объектов социальной инфраструктуры). Это задание может выполняться в течение недели.

Цель задания: сформировать умение оценивать качество и состояние элементов городской коммуникации.

Образовательный результат: умение исследовать местность по заданным параметрам.

Формулировка задания: изучите особенности расположения элементов городской коммуникации в районе (система навигации, дорожные знаки для пешеходов, реклама и ее размещение) и сделайте вывод о ее текущем состоянии на основе предложенных справочных материалов. Работа выполняется в команде на местности.

Материалы: планшеты для записей; карта района для заметок; бумага; ручки; карандаши; критерии и стандарты по изучаемым параметрам (допустимое количество рекламы и места для ее размещения, система навигации и ее доступность и др. в зависимости от изучаемых параметров).

Этапы выполнения работы:

1. Теоретическая подготовка. Изучение видов визуальной коммуникации в городе. Учитель готовит лекционный материал по теме и объясняет основные направления работы учеников.

2. Ученики самостоятельно формулируют критерии оценки с опорой на предложенные им дополнительные материалы, а затем проводят подготовительную работу для дальнейшего исследования (готовят материалы, планшеты, карандаши, карты района для записей).

3. Ученики отправляются в город и изучают места расположения элементов визуальной коммуникации в районе: фиксируют на карте их местоположение и состояние, фотографируют.

4. Камеральная обработка заключается в создании карты, на которой показаны места расположения элементов визуальной коммуникации в районе и их ранжирование по критериям, определенным учениками.

5. Группа готовит письменный доклад (и презентацию к нему) с подробным анализом полученных результатов.

Задание 5

Выполняя финальное задание, ученики в команде будут создавать улучшенную карту района на основе всех данных, которые удалось собрать при выполнении предыдущих заданий городского цикла. Учебным продуктом станет карта идеального района проживания, в котором будут учтены все замечания и исправлены

все недостатки, которые выявили ученики при выполнении предыдущих заданий проекта (например, недостаточное количество или отсутствие безопасных пространств для перемещения по району; перегруженность отдельных локаций рекламой; неудобное расположение важных социальных объектов; отсутствие остановок и др.).

Цель задания: сформировать умение создавать итоговый продукт проектной деятельности.

Образовательный результат: умение сопоставлять, анализировать и оформлять большие объемы информации в картографическом виде.

Формулировка задания: в команде обсудите результаты изучения городской среды района, отберите компоненты, которые можно «улучшить» (подумайте, что именно вы будете изменять и каким образом) и создайте карту усовершенствованной инфраструктуры района.

Материалы: ватман; бумага для записей и черновики; цветные карандаши и ручки; карта района; собранные в папку результаты выполнения предыдущих заданий.

Этапы выполнения работы:

1. Ученики обобщают полученную информацию и заносят ее в таблицу. В ходе совместного обсуждения выявляют основные недостатки в инфраструктуре района и также фиксируют их в таблице.

2. Учитель помогает организовать мозговой штурм, по его результатам команда отбирает компоненты, которые могут быть улучшены.

3. Ученики проектируют карту района и оформляют ее по правилам картографии (условные знаки, масштаб). Вносят изменения на карту (улучшают ее с учетом выбранных компонентов: меняют расположение объектов инфраструктуры, убирают или добавляют рекламные объекты, прокладывают пешеходные дороги).

4. Группа защищает свой итоговый проект в формате стендового доклада и объясняет, какие изменения «появились» на карте района и на что повлияют, предложенные учениками, идеи.

5. Данный этап рекомендуется выполнять после полного прохождения городского цикла заданий вместе с группой учеников.

Совместная рефлексия учеников предполагает возможность поделиться важными наблюдениями, успехами и неудачами, с которыми они столкнулись в процессе выполнения заданий. Результатом становится самостоятельное выявление того, какие умения они освоили и какие новые знания получили.

Предложенный нами цикл заданий, предполагающий изучение городской среды района обучения, может быть модифицирован в зависимости от образовательной ситуации, в рамках которой планируется его внедрение. Описанные этапы выполнения работы направлены на структурирование процесса, но при необходимости они могут быть скорректированы.

В заключение скажем: городское пространство обладает значительным потенциалом для формирования функциональной грамотности — умения быстро решать новые задачи и адаптироваться в новых ситуациях с постоянно меняющимися условиями. Представленный городской цикл заданий предлагает лишь один из возможных образовательных сценариев для работы педагога в городе.

Литература

1. *Веселкова Н. В.* Ментальные карты города: вопросы методологии и практика использования // Социология: методология, методы, математическое моделирование. 2010. № 31. С. 5–29.
2. *Глазков К. П.* Экскурсия по городу: ментальные карты как инструмент изучения образа города // Мониторинг. 2013. № 5 (117). С. 136–151.
3. Задачи по географии: пособие для учителей / под ред. А. С. Наумова. М.: МИРОС, 1993. 192 с.
4. *Иванова Е. В., Барсукова Е. М., Тер-Григорян А. Э.* «Направо пойдешь — знания найдешь, налево пойдешь — компетенции приобретешь...»: образовательные маршруты городских окраин // UniverCity: города и университеты. Вып. 3. М.: Экон-Информ, 2019. С. 143–156.
5. *Орлова В. В., Иванова Е. С.* Ментальные образы города Томска (на примере студентов университета) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2014. № 1. С. 99–108.

ГОРОДСКОЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Неразвитость коммуникативных умений у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) препятствует их успешной социализации. Одна из причин этого состоит в том, что обучение детей с ОВЗ требует создания специальных образовательных условий для овладения ими базовыми навыками, знаниями, умениями. Однако образовательная и коррекционно-развивающая среда, как правило, ограничивается пространством кабинета, школы. И если применение на уроке полученных знаний, умений не вызывает затруднений, то в других условиях, например в городской среде, в незнакомой ситуации их использование становится проблемой.

В статье описывается опыт организации учебно-исследовательской деятельности учащихся над проектом *«Внимание! Город говорит!»* Все его участники учатся в 8 классе школы «Технологии обучения» г. Москвы по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС) с учетом психофизических особенностей обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР). Работа над проектом велась в течение учебного года на внеурочных занятиях, уроках русского языка и литературы, занятиях психолога, дефектолога, логопеда.

Для всех учеников этой группы характерны следующие особенности:

- повышенный уровень тревожности и незрелость эмоционально-волевых процессов;
- трудности в осознании своих чувств и состояния;
- трудности в понимании эмоций и намерений других людей;

- трудности саморегуляции, программирования поведения и самоконтроля;
- формальная учебная мотивация, ограниченные познавательные интересы;
- недостаточное развитие операций анализа, синтеза, обобщения.

Одним из основных направлений коррекционной работы с данной группой учащихся является развитие навыков продуктивного взаимодействия с социальным окружением в учебных и внеучебных ситуациях, расширение репертуара эффективных поведенческих стратегий.

Выбирая город в качестве объекта для исследования и изучения в ходе проектной деятельности, мы руководствовались тем, что город — естественная среда бытования горожанина, но в то время как сверстники осваивают и присваивают городское пространство, подростки с РАС соприкасаются с ним чаще всего опосредованно — с ними чаще всего рядом есть взрослый. Таким образом, подростки с РАС не идентифицируют себя как горожане. Городской проект — возможность восполнить этот дефицит, осознать себя в городе, вступить во взаимодействие с людьми, освоиться в городском пространстве.

Кроме этого, городская среда очень разнообразна и динамична, что позволяет организовать учебное исследование на стыке различных предметных областей и формировать метапредметные умения. В этой разнообразной среде каждый из участников учебного проекта может найти свой интерес, оставаясь в рамках темы групповой работы. Следовательно, городская среда видится нам как необходимый ресурс для расширения образовательного пространства.

В качестве объекта исследования был выбран маршрут от метро до школы. Во-первых, потому что он находится в непосредственной близости от образовательного учреждения, во-вторых, насыщен социальными и социокультурными объектами, в-третьих, хорошо знаком ребятам: большинство из них добираются до школы на метро.

Проект «Внимание! Город говорит» стал третьим, осуществленным на этом маршруте: в 2018 году был организован проект

с учениками 5-го класса «От метро до нашей школы». Тогда в фокусе нашего внимания было прежде всего развитие познавательной активности учащихся. Городские объекты рассматривались как дидактический материал для разных дисциплин: географии, истории, физики, биологии, химии. В 2021 году был выполнен проект учеников 8 класса «Образ города нашими глазами». На этот раз в фокусе внимания оказались субъективное восприятие городского пространства, городские проблемы.

Образовательной целью проекта «Внимание! Город говорит» стало развитие коммуникативных умений обучающихся, в первую очередь развитие диалогической и монологической речи, осмысленного чтения.

Структура проекта включает два блока.

1. «Город говорит с нами» (учимся читать городскую среду).
2. «Мы говорим с городом» (учимся проявлять себя в городской среде).

Блок 1. «Город говорит с нами»

Занятия первого блока проходят в три этапа.

1. Подготовительный этап.

- **Диагностика:** совместно со специалистами психолого-педагогической службы школы была проведена диагностика мыслительных навыков учащихся, особенностей их эмоционально-волевой сферы, интересов. Это дало возможность в ходе работы над проектом подбирать формы работы и виды деятельности, адекватные возможностям и интересам участников.

- **Знакомство с темой проекта и маршрутом:** на занятии в классе учащиеся выдвинули гипотезы, о чем может сообщить прохожему городская среда. Группа работала в формате мозгового штурма. Такая форма позволила снять лишнюю тревожность, высказываться смелее, сплотила команду. В итоге был составлен список тем, о чем может рассказать город.

Впоследствии, во время прохождения маршрута, участники проекта подтвердили выдвинутые гипотезы и дополнили их список. Результаты были оформлены в виде таблицы.

**Какую информацию нам могут сообщить городские объекты:
результаты обсуждения и исследования на маршруте**

| «Город говорит» | Объекты |
|--------------------------|--|
| О безопасности | Сигнальная лента, дорожные знаки, желтые знаки безопасности для слабовидящих |
| Помогает ориентироваться | Различные таблички и указатели |
| Об истории, о прошлом | Архитектура, мемориальные таблички |
| О людях, их привычках | Дворы |
| О моде | Витрины, фасады домов, одежда прохожих |
| О будущем | Анонсы мероприятий, информационные щиты на стройках |

Учащиеся 9 класса, ранее участвовавшие в проектах «От метро до нашей школы» и «Образ города нашими глазами», познакомили восьмиклассников с результатами своих исследований и предоставили задания для первичного прохождения маршрута. Это обеспечило преемственность исследовательской работы и позволило участникам проекта погрузиться в тему.

Ученикам, добирающимся в школу в сопровождении родителей, было предложено взять интервью у одноклассников, которые перемещаются самостоятельно. Эти расспросы, конечно, не являлись настоящими интервью, скорее это были просто ответы на вопросы, но такой опыт позволил ребятам начать говорить о своих ощущениях в городской среде, попробовать себя в новой роли интервьюера, помог определить, чему следует научиться.

2. Исследовательский этап.

На данном этапе во время совместного прохождения маршрута учащиеся собрали информацию: сфотографировали объекты, которые привлекли их внимание, показались интересными, необычными, непонятными.

Затем на занятиях в классе мы обсудили снимки, определили, какую информацию могут сообщать эти объекты.

Работа была организована следующим образом. Автор представлял свой снимок, рассказывал, что именно он снимал и почему,

какие ассоциации объект у него вызывает, что сообщает. Остальные участники говорили о своих ассоциациях, находили в Интернете и выбирали интересную информацию об объекте.

3. Практический этап.

На этом этапе было проведено занятие, на котором учащиеся учились составлять диалоги, собеседниками в которых стали как участники проекта, так и выбранные и зафиксированные на фотографиях городские объекты.

Результатом стали фотоколлажи (рис. 1), на которых представлены различные взгляды людей на один и тот же объект.



Рис. 1. Пример фотоколлажа

В работе с каждой фотографией мы не придерживались какой-то общей схемы, напротив, использовали индивидуальный подход, шли за детьми, опираясь на то, что им доступно и интересно в данный момент. Например, одна из учениц сделала серию снимков различных социальных объектов, расположенных на маршруте, но объяснить на занятии свой выбор не смогла. Однако одноклассники в ходе обсуждения обратили внимание на большое

их количество и разнообразие, что послужило поводом для нового мини-исследования: сравнения городской среды проспекта и улиц внутри квартала. Была проделана следующая работа:

- составили список социальных объектов, сначала по памяти, потом, возвращаясь домой, дополнили. Сравнили насыщенность объектами социальной инфраструктуры проспекта и близлежащих улиц;
- определили, какие объекты социальной инфраструктуры отсутствуют;
- предположили, какой может быть причина их отсутствия и как это объяснить;
- результаты работы стали материалом для фотоколлажа (см. рис. 2).



Рис. 2. Фотоколлаж по результатам мини-исследования

Продуктом этого блока стала серия фотоколлажей. Обучающиеся учились наблюдать, читать город, отбирать нужную информацию о городских объектах, анализировать ее, выстраивать диалог на основе полученных данных.

Блок 2. «Мы говорим с городом»

Образовательная цель второго тематического блока «Мы говорим с городом» — создание условий для того, чтобы участники проекта могли, взаимодействуя с городской средой, заявить о себе, раскрыть свой творческий потенциал, почувствовать взаимосвязь с городом и горожанами.

Мы планировали провести акцию «Островок доброты», приуроченную к Международному дню спонтанного проявления доброты. В «островок» участники проекта хотели превратить автобусную остановку рядом со школой: украсить ее флажками, шариками, разместить информацию, связанную с этим днем. Выделив привычный городской объект из окружающей среды, сделав его неожиданно ярким, организаторы и участники проекта надеялись привлечь внимание горожан, побудить людей внимательно и доброжелательно относиться друг другу, призвать к участию в благотворительности.

В этом блоке также было три этапа.

1. Исследовательский этап включал наблюдение за остановкой городского транспорта с целью сбора информации по следующим вопросам:

- в какое время на остановке скапливается наибольшее количество людей? (наблюдение; изучение и анализ расписания автобусов);
- кто эти люди? (возраст, пол, социальный статус): мы хотели, чтобы ребята обратили внимание на окружающих, включили воображение, поэтому попросили предположить, какое настроение у людей, ожидающих автобус, о чем они думают. Чем можно их привлечь к нашей акции?

Участники проекта предположили, что анализ собранной информации позволит выбрать оптимальное время для работы по оформлению остановки и определить контент.

2. *Этап проектирования* предполагал разработку контента, т. е. поиск ответа на вопрос, какую информацию мы хотим представить горожанам.

Ученики предложили разместить:

- информацию о Международном дне спонтанного проявления доброты, об акции «Островок доброты»;
- комиксы на тему доброты;
- пословицы-мотиваторы на тему проявления доброты;
- советы, как проявить доброжелательность, как можно отметить этот день;
- «адреса помощи» тех, кто хочет помочь, и тех, кто нуждается в помощи;
- цитаты и короткие добрые истории на карточках, которые можно забрать с собой.

Для разработки сюжетов комиксов участники решили взять интервью у учителей. Психологи рассказали ученикам, как оценить готовность человека общаться, как начать беседу, как не забыть о ее цели, когда и как завершить разговор, и в качестве опоры предоставили речевые шаблоны.

Участники проекта обратились к учителям школы с просьбой вспомнить случай, когда прохожие, незнакомые люди смогли сделать день светлее. Ответы стали основой для разработки сюжетов комиксов и советами, как отметить Международный день спонтанного проявления доброты, проявить доброжелательность. На занятии ребята презентовали свои работы, озвучивали сюжеты комиксов. Очень значимым для участников оказалось то, что позже их комиксы были предложены пятиклассникам в качестве материала для задания составить по рисункам связный рассказ.

Нами планировалось, что на остановке прохожие смогут забрать с собой карточку с «доброй историей». Для этого на уроках осмысленного чтения и русского языка учащиеся работали с текстами-историями о проявлении доброты, которые подготовил учитель.

Задания для работы были распределены учителем в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и были сформулированы следующим образом:

- выбери историю из предложенных в соответствии с критериями, сформулированными ранее группой: она должна точно соответствовать идее Международного дня спонтанного проявления доброты, быть короткой, яркой;
- сократи текст;
- сделай текст более выразительным и эмоциональным;
- закончи историю;
- попробуй написать свою историю;
- выбери из списка пословиц и цитат те, которые побуждают творить добро.

Участники зафиксировали ассоциации, которые вызывает обычная остановка, и ассоциации, которые она должна вызывать как островок доброты; обсудили материалы, ресурсы, попытались соотнести возможности и идеальное представление, оценили возможные риски. Затем создали эскиз оформления остановки.

3. Этап реализации: значимым моментом в подготовке акции «Островок доброты» была оценка рисков. Во время обсуждения учащиеся мыслили критически, не отрывались от реальности, четко понимая, что остановка городского транспорта — городской объект, часть инфраструктуры, ее эксплуатация подчиняется определенным правилам и для проведения акции нам потребуется разрешение. Ребята предположили, что, вероятнее всего, в разрешении нам откажут. За консультацией мы решили обратиться к сотрудникам Центра организации дорожного движения Москвы (ЦОДД), которые проводили в школе занятия. Специалисты центра нас поддержали, попросили подготовить презентацию, акции, что и было сделано. Тем не менее через некоторое время нам сообщили, что в проведении мероприятия отказано. Возможно, следовало официально обратиться напрямую в Мостранс.

Отказ группа восприняла спокойно: его вероятность была довольно высока, и мы заранее обсуждали возможность проведения другой акции, посвященной Международному дню спонтанного

проявления доброты. Было решено раздать буклеты на улице прохожим. Акция получила название «Твори добро». Она проходила в четыре этапа.

1. Исследовательский этап: построение маршрута, на котором участники будут вручать листовки с учетом правил безопасности.

Учащимися были проведены наблюдения по дороге в школу за пешеходным трафиком, объектами социальной инфраструктуры, своим состоянием в той или иной локации.

На основе полученных результатов ребята отметили на карте места, где вручать буклеты будет наиболее безопасно и комфортно, построили предполагаемый маршрут.

На занятиях с психологом ребята попытались осознать свои страхи, ожидания, риски, получили рекомендации, что делать в случае отказа прохожих от общения. Кроме того, мы попросили участников понаблюдать за работой промоутеров, сформулировать основные правила поведения в данной ситуации.

На этом этапе учащимся пришлось анализировать большой объем информации, представленной в самом разнообразном виде, поэтому учитель оказывал существенную организационную и направляющую помощь.

2. Проектирование: информацию, которую участники планировали разместить на остановке, теперь было нужно представить в виде небольшого буклета для раздачи на улице. Школьникам было необходимо принять решение, какая информация для буклета оказалась избыточной, что нужно убрать, а что оставить. Поскольку основной контент был уже разработан при подготовке акции «Островок доброты», основной задачей было подготовить ребят к непосредственному контакту с незнакомыми людьми на улице.

Для этого организаторы проекта прежде всего сформулировали цель акции и цель личностного развития. И далее в процессе подготовки постоянно фиксировали внимание участников на этих целях, чтобы в полевых условиях подростки четко понимали, что и зачем они делают, и не растерялись.

Мы составили текст обращения к прохожим и отрепетировали беседу друг с другом и с учителями. Психологи работали с реакциями на возможный отказ, недоброжелательность.

3. Реализация: раздача буклетов проходила на ранее определенном маршруте. В группу участников были включены и девятиклассники, более социализированные и коммуникабельные. Это очень помогло ребятам почувствовать себя увереннее.

На этапе подготовки организаторы предполагали, что самым сложным для участников будет инициировать контакт с незнакомыми людьми, но на деле наиболее болезненным оказались равнодушные, настороженные прохожих. Когда отказ следовал за отказом, это очень расстраивало ребят, несмотря на предварительную работу с психологом. Зато на фоне неудач ярче воспринимались успешный контакт, доброжелательность незнакомых людей.

4. Рефлексия: на этапе рефлексии участникам предлагалось вспомнить последовательно, с момента выхода из школы, несколько запомнившихся локаций и описать свои эмоции на каждой, представив их в любой форме: текст, рисунок, одно слово (при затруднении в качестве опоры можно было использовать список эмоций, предоставленный учителем). По результатам рефлексии стало очевидно, как менялось настроение участников от робости и неуверенности, отчаяния от того, что «на меня не обращают внимания», «никто не берет», до радости, уверенности в своих силах, когда люди с благодарностью принимали буклет, улыбались. На рисунке 3 одна из участниц отразила изменение своих эмоций во время проведения акции.

Участница, пропустившая саму акцию, взяла интервью у одноклассников, во время которого ребята пытались описать, что происходило, что они чувствовали, как реагировали прохожие. Все отметили, что это был нелегкий опыт, но они хотели бы его повторить.

Структура проекта была выстроена таким образом, что каждый блок и почти каждый этап заканчивался созданием какого-то продукта. Это помогало участникам удерживать долгосрочные цели и не терять мотивацию.

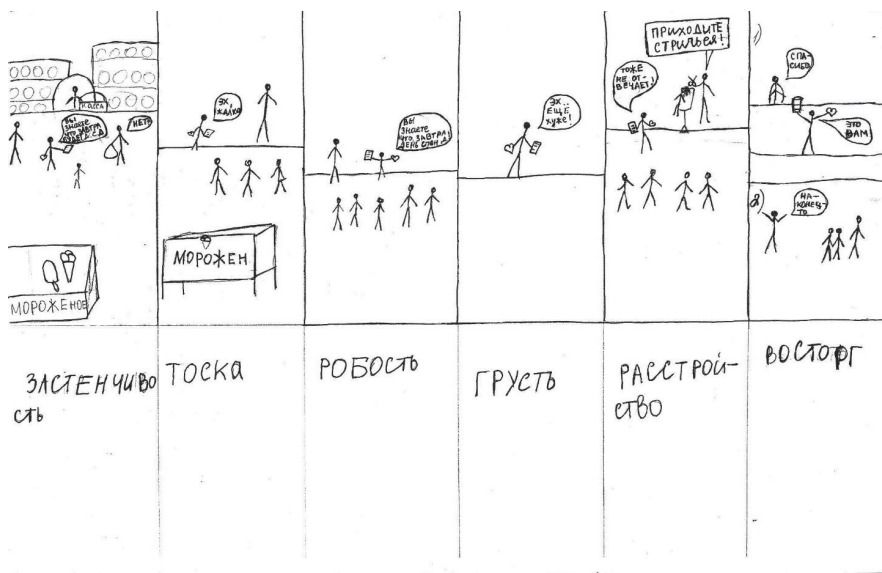


Рис. 3. Пример результатов рефлексии одной из участниц проекта

Многие задания вызывали у учащихся затруднения, но все они были ориентированы на зону ближайшего развития и достаточно успешно выполнялись при наличии опор или направляющей помощи учителя.

Анализ организованного проекта показал, что задачу начинающим исследователям городской среды можно было бы упростить, если заполнять листы наблюдения для фиксации информации о городских объектах.

Работая над проектом, организаторы и участники использовали разнообразные методы исследования и формы работы. При этом на разных этапах и в разных условиях планомерно формировались ключевые коммуникативные умения: умение строить диалог в соответствии с целью и согласно коммуникативной ситуации; монологическую речь. На данный момент мы не можем уверенно утверждать, что в результате работы над проектом у учащихся вырос уровень сформированности коммуникативных умений в целом. Но наблюдения показывают, что есть отдельные успехи,

например ребята стали активнее задавать вопросы, внимательнее слушать. Учителя-предметники отмечают, что учащиеся стали чаще обращаться друг к другу в учебной ситуации, меньше тревожатся, когда что-то не получается, увереннее обращаются за помощью к учителю, используя разнообразные речевые шаблоны, освоенные во время работы над проектом.

Е. Н. Паламарчук
(Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА НЕФОРМАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В ОБЛАСТИ УРБАНИСТИКИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Городская среда, неся в себе колоссальный образовательный потенциал, предоставляет обучающимся и преподавателям широкие возможности получения и передачи знаний и опыта, способствует развитию необходимых современному человеку навыков. Речь при этом идет не только об образовательных центрах, библиотеках, музеях, театрах, но и о самом городе в целом. Любой объект или маршрут в пространстве города можно использовать в образовательных целях. Пространство становится фактором гуманизации, если является пространством детско-взрослой общности, наполненным реальными значимыми для детей и взрослых вопросами и делами, если они воспринимают его как собственную территорию, за которую несут ответственность (см. подробнее: [3]).

Однако учителю не всегда бывает легко сориентироваться и разобраться в таком обилии возможностей, которое предоставляет городская среда. Один из самых популярных в настоящее время способов использования городской среды в образовательных целях для многих учителей — пойти на готовую экскурсию или в музей в соответствии с содержанием школьной программы. Но даже это требует немалых усилий, ведь учителю необходимо

не просто организовать экскурсию, но и подобрать ту, которая максимально подойдет по многим параметрам. Несмотря на обилие различных музейных и экскурсионных программ, которое представлено, например, в Москве, педагог может столкнуться с ситуацией, когда ничего из созданного кем-то не подходит, и ему необходимо создать свою авторскую экскурсию, выстроить индивидуальный маршрут. Город и сам по себе является далеко небезынтересным объектом для изучения, его можно использовать не просто для перемещения из пункта А (школа) в пункт Б (музей), а для того чтобы его (город) исследовать. Именно в городе протекает та реальная жизнь, к которой, согласно образовательным стандартам, как раз и должна готовить школа будущего выпускника. Тем не менее при всей образовательной ценности таких выходов в город немногие учителя на них решаются, ведь это требует еще большей включенности, временных затрат, понимания ценности и того, какие исследования можно проводить в городе и как это может помочь сформировать в учениках те или иные важные компетенции, а от самого учителя — еще и умения такие выходы проектировать.

В настоящее время существует ряд неформальных образовательных проектов, таких как «Драконопроект» (Москва), «Место» (Москва) и др., которые занимаются городскими исследованиями с детьми и чей опыт мог бы помочь школьным учителям совершать подобные выходы в город со своими учениками в образовательных целях.

Ниже будет представлен анализ опыта нескольких неформальных проектов. Под неформальным образовательным проектом мы понимаем следующее: это любая организованная вне формального образования деятельность, любое образование, которое приобретает или может быть приобретено вне системы формального базового и дополнительного образования. В отличие от формального оно необязательно подтверждается дипломом или каким-либо свидетельством о его получении, также и учреждения, занимающиеся неформальным образованием, не обязаны иметь государственных лицензий на ведение программ и курсов

неформального образования. Его главной отличительной особенностью является общедоступность для всех независимо от возраста, пола, уровня образования. Неформальное образование — это организованная систематическая учебная деятельность вне рамок формальной системы (см. подробнее: [1]).

Для анализа были отобраны несколько неформальных проектов, которые соответствовали следующим критериям:

1) наличие образовательной программы (или нескольких) в открытом доступе, либо доступ открыт в частном порядке для проведения анализа;

2) содержание и методы программы соответствуют возрасту учащихся (средняя школа), либо могут быть адаптированы под этот возраст;

3) содержание программы посвящено урбанистике и городским исследованиям;

4) содержание программы не узкопрофильное, т. е. не посвящено только одному аспекту урбанистики (архитектура и рисунок, дизайн).

Анализ программ проводился по следующим критериям:

1) сроки реализации;

2) образовательные цели и задачи;

3) содержание и методы;

4) продукт;

5) ресурсы: оценка используемых ресурсов для реализации, включая финансовые, человеческие, технические и информационные;

6) адаптивность: оценка возможности для использования в других программах.

Анализовались такие образовательные проекты, как «Драконопроект» (<https://drakonoproject.com>), «Место», «Районнале» (<https://rayonnale.ru/>).

«Драконопроект» — образовательный проект для детей, подростков и взрослых. Авторы, практикующие архитекторы, участвуют в проектировании социальных объектов, в том числе для детей. Следовательно, особое внимание уделяют взаимодействию с детьми,

позиционируют свой проект как лабораторию исследования детского восприятия. На официальном сайте проекта есть описание сразу нескольких программ для детей разных возрастов и разной направленности. Для анализа была выбрана «Архитектурная программа для подростков», авторы которой указывают на ее профориентационный характер: предполагается, что ее участники пройдут «путь архитектора на всех стадиях от творческого поиска и саморефлексии, до создания идеи и проекта»¹. Однако, судя по описанию занятий, в рамках программы охватывается не только аспект работы архитектора, но и многие вопросы так или иначе связанные с урбанистикой и исследованиями города. В список анализируемых также вошла программа «Мое личное пространство». Она направлена на исследование пространства своего дома, двора и города в целом.

Второй проект, активно разрабатывающий и реализующий образовательные программы по урбанистике для детей, называется «Место». Он стартовал в 2015 году в Москве. Проект родился на пересечении интересов архитектора и тьютора к тому, как можно влиять на развитие территорий и самоощущение людей, там живущих и пользующихся ими (см. подробнее: [2]). Несмотря на то что авторы специализируются на работе с молодыми взрослыми и старшими подростками, подходы, методы и содержание программ представляют интерес при работе с участниками младшего возраста и могут быть адаптированы под их уровень. Для анализа были отобраны программы «Летний лагерь в “Музеоне”» и «Районнале».

«Летний лагерь в “Музеоне”» — серия воркшопов о городских исследованиях для подростков и студентов от 13 до 23 лет. Каждый воркшоп посвящен новой теме и новому методу исследования городской среды.

«Районнале» (<https://rayonnale.ru/>) — формат локальных фестивалей в различных городах России, помогающих менять среду, активировать сообщества и выявлять уникальность территории. В рамках фестиваля команда проекта разрабатывает и проводит

¹ URL: <https://drakonoproject.com/#about>

образовательные программы и воркшопы для детей и взрослых разных возрастов, сессии соучаствующего проектирования, помогает развивать пространства и сообщества.

В результате анализа программ был выделен ряд их особенностей.

Длительность программ разная: от двух недель в случае с «Лагерем в “Музеоне”» до нескольких месяцев, как у программ «Драконопроекта». Все программы реализуются один раз, однако отдельные элементы, форматы и методы могут быть использованы в других программах проектов.

Содержание программ весьма разнообразно и охватывает такие области урбанистики, как тактический урбанизм, социология, антропология, архитектура, соучастное проектирование, дизайн пространств.

Используемые в программах методы и приемы не всегда можно дифференцировать, так как они взаимосвязаны и применяются последовательно или практически одновременно, но условно их можно поделить на следующие группы:

- картирование: создание частей города с применением различных изобразительных техник, ментальные карты-портреты городских объектов;
- исследование: наблюдение за городскими объектами и фиксирование результатов, опросы;
- словесные методы: сторителлинг, аудио-карта района;
- методы, используемые в театральных практиках;
- макетирование: создание макетов городских объектов, территорий;
- проектирование: создание проектов городских объектов, территорий;
- прикладные методы: DIY-практики.

Практически все применяемые методы могут быть в том или ином виде адаптированы и использованы в рамках школьной программы.

Основные инструменты — это канцелярские принадлежности, бумага, средства для рисования и т. д. Набор необходимых материалов может сильно варьироваться в зависимости от возможностей и целей.

Несмотря на то что у каждой программы имеются свои конкретные цели, в целом их можно обобщить. Программы нацелены на осмысление и изучение городского пространства; развитие пространственного мышления; освоение основ проектирования городских пространств и их присвоение; формирование умения видеть проблемы и пути их решения; осознание своего места в городе и того, как можно повлиять на городскую среду, формирование умения работать в группе, слушать и слышать собеседников, а также умения представлять свои проекты как в индивидуальной, так и в групповой форме. Применение творческих методов и техник способствует развитию творческого потенциала учеников, креативности, художественного вкуса и насмотренности.

Для конкретизации проанализированного опыта можно создать методические карточки с описанием методов применяемых авторами неформальных проектов на своих занятиях. Помимо описания самого метода карточки могут быть снабжены также сопутствующей информацией (возраст, рекомендуемое количество учеников, рекомендации по проведению занятия и т. д.). С помощью подобных карточек учитель сможет, не тратя лишнее время, выбрать соответствующий педагогической задаче метод и применить его в работе с детьми в условиях городской среды.

Одним из самых часто используемых авторами неформальных образовательных проектов методов при изучении городских территорий является картирование. Особенно актуально его использование на этапе знакомства с новым районом, однако он отлично работает и в том случае, если район известен, так как позволяет посмотреть на хорошо знакомую территорию под новым углом. Картирование территории можно осуществлять разными способами в зависимости от учебной задачи. Одним из таких способов является создание ментальной карты района. Под ментальной картой в данном случае понимается индивидуальная, субъективная карта территории, созданная на основе личных представлений о том или ином пространстве города. Такие карты часто не отличаются особой точностью: названия объектов, дорожно-транспортной сети, границы района могут не совпадать с общепринятыми

либо вообще отсутствовать. И наоборот, на ментальной карте могут появиться такие места, объекты или названия, которых не отыскать на настоящей карте города. Ниже представлена методическая карточка, которую можно использовать для быстрого знакомства с методом. В ней даны общие рекомендации по организации работы.

«Ментальная карта района»: методическая карточка

Когда использовать: если нужно создать представление о районе, увидеть скрытые смыслы, неочевидные места притяжения жителей или, наоборот, опасные локации. Этот метод помогает ученику осознать свое место в городе.

Что получится на выходе: уникальная карта района со значимыми для автора местами.

В каком формате использовать: в качестве групповой или индивидуальной работы с выходом в город (хорошо сработает в качестве знакомства с новым районом) либо в классе (можно нарисовать район по памяти).

Сколько займет времени: примерно два урока по 45 минут.

Для какого возраста: подойдет как для учеников среднего школьного возраста, так и для старшеклассников.

Как построить работу:

Этап «Начало урока»

Можно начать с объяснения того, что такое ментальная карта (либо это можно сделать на заключительном этапе урока), дав четкую инструкцию по ее созданию. Можно показать работы других учеников, чтобы у школьников появилось представление о том, что предстоит сделать.

Этап «Работа над картой»

В качестве опоры при создании ментальной карты можно использовать вопросы. Они будут различаться в зависимости от того,

знаком этот район ученикам или нет. Ниже представлен примерный перечень вопросов для создания карты своего района:

- Какими улицами вы ограничиваете свой район?
- Какие места вы посещаете здесь каждый день?
- Какое ваше любимое место в районе?
- Где живут ваши друзья?
- Где находится ваш дом?
- Без каких мест район перестал бы быть самим собой?
- Что есть в районе странного/страшного?
- Есть ли у вас какие-то специальные названия для мест района, известные только вам или другим местным жителям?

Вопросы можно записать на доске либо распечатать для каждого участника/всей группы. После того как ученики ответят на вопросы, нужно попросить их перенести свои ответы на карту. Лучше всего начать с границ района, далее разместить на карте ключевые объекты, с помощью которых можно будет сориентировать все остальное. Например, нарисовать главные улицы или какое-то большое, хорошо известное, видное здание. Далее разместить уже остальные объекты на карте.

Этап «Рефлексия»

На этом этапе организуем демонстрацию ментальных карт друг другу. Можно устроить небольшую выставку. Далее просим учеников рассказать подробнее о своей ментальной карте и о тех объектах, которые там отражены, а также поделиться своими впечатлениями о том, что получилось. Важно выяснить, удалось ли им обнаружить несоответствия с общепринятыми картами района, узнали ли они о каких-то новых местах района, совпали ли их представления о тех или иных объектах с представлениями других участников и т. д.

Накопленный опыт неформальных образовательных проектов дает представление о том, каким образом можно изучать и исследовать городскую среду с учениками. Для этого не требуется каких-то специфических ресурсов и многие из методов можно адаптировать под свои цели и задачи и применять в педагогической практике в рамках школы.

Литература

1. *Бирюкова И. К.* Неформальное образование: понятие и сущность // Известия ВГПУ. 2012. № 10. С. 18–19.
2. *Буланов М. В., Рокаль О. А.* Методы субъективных исследований городской среды и способы их презентации // Образование и город: практики соучаствующего проектирования: сб. статей по итогам Второго ежегодного международного симпозиума, Москва, 16–18 мая 2019 г. / под ред. С. Н. Вачковой. М.: Экон-Информ, 2020. С. 42–52.
3. *Якушкина М. С.* Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки // Человек и образование. 2013. № 2 (35). С. 66–69.

Ж. А. Подольская
(Москва)

КАК НАЙТИ ИНТЕРЕСНУЮ ТЕМУ ДЛЯ ПРОЕКТА? (ПОДГОТОВКА СТАРШЕКЛАСНИКОВ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту старшекласники в 10–11 классах выполняют индивидуальный проект¹. На подготовительном этапе перед ними стоит задача определить область своего проекта и его тему. За помощью они обращаются к учителям, своим руководителям. Для аналитического описания педагогического опыта по организации подготовительного этапа работы с учащимися над проектом в период с середины января до середины февраля 2023 года нами было проведено анкетирование учителей школы № 1492 города Москвы. Из тридцати руководителей проектов старшекласников в нем приняли участие 17 учителей. Анкетирование выявило дефицит преподавателей по организации проектной деятельности в школе.

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс] // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения: 20.01.2023).

Мы выяснили, что со стороны учителей есть запрос на методические рекомендации для работы со старшеклассниками на подготовительном этапе проекта. На вопрос, какие педагогические трудности возникают на начальном этапе подготовки старшеклассников к проектной деятельности, 18 % учителей ответили, что «не хватает инструкций по выполнению проекта, нужна конкретика», 35 % — «выбор темы, правильная ее формулировка», 29 % — «часто дети не знают, какая тема им интересна и вообще не знают зачем», 18 % — «низкий уровень мотивации».

Проведенный нами анализ методических пособий для учителей, статей и публикаций педагогов [1–3; 5–7; 11; 13; 14; 17; 18] с целью выявления методики подготовительного этапа работы с учащимися над проектом показал, что авторы в основном перечисляют этапы проектной деятельности без описания использованных методик. Учителя также в своих анкетах отмечают необходимость методических рекомендаций по определению темы проекта старшеклассниками. На начальном этапе работы над проектом важно помочь учащимся выяснить, что они будут исследовать, почему и зачем. Тем самым ответить в теме проекта на вопросы: «Кто?», «Когда?», «Где?», «Для кого?», «С кем?»

Что такое «проект» и «проектная деятельность»? Анализ пятнадцати источников [1–6; 8–10; 13; 15–18; 20] показал: их авторы сходятся во мнении, что проект — это работа учащихся, направленная на достижение поставленной цели (решение проблемы), оформленная в виде конечного продукта. А. А. Косярский с соавторами представляет понятие «проект» как систему мероприятий, ограниченных по времени и в результате которых решается конкретная проблема [7, с. 6]. Они также предлагают типологию образовательных проектов на основе следующей классификации: по доминирующей сфере деятельности; по предметно-содержательной области; по характеру координации; по характеру контактов; по количеству участников; по продолжительности выполнения [7, с. 6–9]. А. В. Бычков определяет учебную проектную деятельность как «компонент мотивированной образовательной деятельности, направленный на самостоятельное создание

объекта или услуги в соответствии с имеющейся потребностью (обучающегося или социума)» [2, с. 5]. И. И. Преснякова и др. в своем учебно-методическом пособии обращают внимание на то, что учебный проект старшеклассника — это найденный им способ решения проблемы практического характера, значимый и интересный для самого обучающегося [14, с. 4]. С. В. Зенкина с соавторами в своем определении проектной деятельности также отмечают работу над решением проблемы. Они обращают внимание на то, что работа носит познавательный, учебный, творческий характер [4].

У проекта есть «жизненный» цикл: определение проблемы, постановка цели, поиск решения, планирование работы, реализация, завершение. В начале работы над проектом определяют проблему. Задача на этом этапе — сформулировать проблему, определить, кто заинтересован в ее решении, т. е. выделить целевую аудиторию проекта и выявить потребности, которые есть у заказчиков. Затем ставится цель. Важно определить, какой образ результата хочется видеть в конце работы над проектом. После постановки цели — поиск ее решения, т. е. ученик определяет, какое решение будет наилучшим, исходя из имеющихся ресурсов и ситуации. Затем идет планирование работы, т. е. разбираются подробно шаги для достижения результата. Следующий этап — реализация, непосредственная разработка решения. Завершается работа подведением итогов с представлением результатов, рефлексией и определением дальнейших шагов. Это ключевые этапы, которые необходимо пройти школьникам для реализации проекта и достижения цели¹.

Методические рекомендации для педагогов по подготовке старшеклассников к проектной деятельности

1. *Определение результата проекта.* С чего начинать подготовку к проектной деятельности? Приступая к планированию

¹ Проектная деятельность для учителей [Электронный ресурс] // Stepik: [сайт]. URL: <https://stepik.org/lesson/819961/step/2?unit=823347> (дата обращения: 18.02.2023)

любого творческого мероприятия, по мнению Е. В. Бурмистровой и Л. М. Мануйловой [1], необходимо четко понимать, для чего и для кого разрабатывается или кем будет использован готовый проект, каким может быть результат. Результат — это творческий продукт, сделанный самими учениками после прохождения всех этапов проектной работы. Старшеклассник, определяя продукт как результат своего будущего проекта, отмечает для себя, что он умеет делать, а чему нужно научиться, чтобы достичь цели.

2. Мотивация старшеклассников к проектной деятельности. На этапе подготовки к проекту ученику желательно оценить свои внутренние ресурсы (уровень знаний, умений, предыдущего опыта проектной деятельности, доступную материальную базу, экспертизу, ограничения по времени), оценить внешние ресурсы (дополнительную экспертизу, доступное оборудование). На данном этапе подростку важно разобраться, зачем нужна проектная деятельность? Чтобы повысить внутреннюю мотивацию, лучше привлекать ребят к работе над проектом на добровольных началах. Ученики часто хватаются за первую приемлемую тему, а желание сдать проект и забыть не способствует качественной работе. Именно поэтому стоит уделить внимание возможностям, которые проектная деятельность перед ними открывает. Одной из таких возможностей должен быть выбор (темы, метода, концепции). Какие реальные проекты в вашей практике могут заинтересовать ребят? Важно, чтобы они были связаны с реальным окружением и жизнью школьников. Нужно, чтобы старшеклассник сам решал реальную проблему¹.

3. Определение проблемы проекта. Есть мнение исследователей, что выбор темы проекта — залог успеха. Действительно, тема — ракурс, в котором рассматривается проблема [12, с. 16]. С проблемы начинается исследование. Она подскажет, как точнее сформулировать тему проекта. Определить проблему, т. е. установить несоответствие между желаемым и действительным. Поиск

¹ Проектная деятельность для учителей [Электронный ресурс] // Stepik: [сайт]. URL: <https://stepik.org/lesson/819961/step/2?unit=823347> (дата обращения: 18.02.2023)

реальной проблемы и обращение к тем, кто заинтересован в ее решении, — это важная часть формирования проектного мышления учеников. Они не просто изучают материал по заданной теме, а присваивают проблему, чувствуют свою причастность к решению задач. Главная задача любого исследователя — найти что-то необычное в обычном, увидеть сложности и противоречия там, где другим все кажется привычным. Следует различать проблему для себя, т. е. субъективную проблему, и проблему для всех, т. е. объективную. В первом случае — это пробел в образовании, в личном опыте исследователя. Возможно, что уже существует решение данной проблемы. Во втором случае решение проблемы пока не существует, его никто не знает. Не всякую проблему по силам исследовать и решить школьнику, именно поэтому необходимо стремиться к четкой и корректной ее формулировке [12, с. 12–13]. Самый простой способ развить у себя умение видеть проблемы — учиться смотреть на одни и те же предметы с разных точек зрения. Проблема — это конкретная проблемная ситуация, которую нужно решить. Обычно она имеет несколько вариантов решения. Очень важно погружать учеников в проблемное поле постепенно.

Для этого необходимо использовать разные инструменты и техники для погружения в контекст тематики, например:

- просмотр и обсуждение видео, сюжет которого содержит проблемную ситуацию по рассматриваемой теме. По ходу просмотра учащиеся записывают (фиксируют) те моменты, которые привлекли их внимание. Затем они анализируют полученную информацию и предлагают свои пути решения проблемы;

- поиск и изучение статей по теме. Предлагаю оформить результаты поиска информации и выдержки из статей, литературы в виде таблицы, схемы. Анализируя полученные данные, старшеклассники формулируют проблемные вопросы;

- командный или индивидуальный поиск информации;

- дебаты, обмен мнениями. Учащиеся высказывают по определенной теме аргументы за и против. Каждый имеет право высказать свое мнение без осуждения и критики. Мнения фиксируются и обсуждаются.

Для того чтобы сфокусировать учеников на обозначенном проблемном поле, только учебных материалов будет недостаточно. Учителю важно понимать, какие дополнительные источники информации (предшествующий опыт исследователей, фотоматериалы, публикации и т. д.), исследования или другие материалы смогут увлечь учеников и выявить те или иные проблемы, связанные с определенной ситуацией.

Определяя проблему, будет полезно вместе с учениками поискать ответы на вопросы: «Зачем мы за это беремся?», «Почему это должно быть интересно другим?», «Кто заинтересован в решении данной проблемной ситуации?» В поисках ответов на эти вопросы и в уточнении проблемы поможет карта стейкхолдеров. Надо выяснить, кто будет пользователем продукта, кто его заказчик, кто сможет поддержать проект и предоставит ресурсы, а кто станет препятствовать проекту, ограничивая деятельность. Переноса на карту всех выявленных действующих лиц, мы располагаем их на разном расстоянии. В ближнем круге фиксируем тех, кто оказывает прямое воздействие на наш проект, а в дальнем — тех, кто влияет на него косвенно¹.

Разберемся, как строится работа по выявлению и фиксации проблемы. После мотивации участников и актуализации изученного материала идет этап фиксирования индивидуального затруднения (обращаемся к опыту ученика). Можно использовать метод визуальной фиксации, дневниковые записи, а также формулирование проблемного вопроса: как данные могут помочь нам в принятии решения? Вопрос открытый и предполагает развернутый ответ. С одной стороны, он отсылает учеников к реальной жизни, а с другой — его легко можно связать с предметной областью. Вопрос сложный и содержит вызов для учеников. Они должны хорошо его проработать, присвоить его².

¹ Проектная деятельность для учителей [Электронный ресурс] // Stepik: [сайт]. URL: <https://stepik.org/lesson/819961/step/2?unit=823347> (дата обращения: 18.02.2023).

² См. подробнее: Там же.

Существуют следующие рекомендации при формулировании проблемы: «проблема должна быть существующей, а не гипотетической <...> формулировка должна быть конкретной и точной <...> проблема не должна быть фактом <...> проблема не должна быть чрезмерно глобальной, общей <...> формулировка должна содержать единственную проблему <...> проблема не должна быть чрезмерно детализирована...» [7, с. 15–16]. Схема формулирования проблемы состоит в кратком описании ситуации, которая требует изменения. Можно использовать следующие фразы-клише: «До сих пор ничего не сделано для того, чтобы...», «То, что делалось до сих пор, не принесло результатов...», «Данный вопрос не изучен и требует основательного рассмотрения...» [19, с. 18]. Грамотно сформулированная проблема позволит учащемуся выбрать и конкретизировать интересную и актуальную тему проекта.

4. *Методы поиска идей.* Как помочь школьнику обнаружить идеи для проекта? Можно использовать метод визуальной фиксации. Сделать фотографии в школе и за ее пределами, например в районе города, где проживают школьники. Фотографии дают возможность зафиксировать интересные для проектной деятельности объекты.

Так, в школе мы видим пустые коридоры, без дизайна. В нескольких местах на стенах висят доски для рисования, но на них дети не рисуют. В основном доска используется учителями в качестве информационного стенда. Почему так происходит? — Не созданы условия рисования на этих досках для учеников: отсутствуют мел, тряпка.

За пределами школы можно обнаружить проблемы с доступностью и безопасностью городской среды, а также с тем, где найти информацию и навигацию, чтобы сэкономить время, приложив минимальное физическое усилие для достижения нужного объекта; как проявляется уважение автомобилистов по отношению к пешеходам и т. д.

После фотофиксации предлагаем сгруппировать фотографии по темам, которую определяют школьники («Комфортная среда в школе», «Доступность и безопасность городской среды»,

«Навигация», «Информация» и т. д.). Учитель спрашивает, что видят учащиеся, что вызывает их несогласие. Все мнения учеников фиксируются в виде списка проблем. Можно сделать выставку и предложить учащимся сформулировать проблемы, мысль о которых возникает во время просмотра этих фотографий.

Интересно посмотреть методы/технологии поиска идей для проектов на сайтах предпринимателей, писателей и т. д. Учителя активно используют в работе над проектами в классе технологию мозгового штурма¹. Сами идеи предлагаются учащимися, которые их развивают с разных точек зрения. Участники распределяются на группы для последующего обсуждения. Их фантазия не должна ограничиваться. Можно привести примеры с такими идеями, как скрипучие стулья в классе, беспорядок в школьной раздевалке, потеряшки — бесхозные вещи учеников, замершие уличные часы и т. д.

Метод записи мыслей предполагает, что после постановки проблемы участники в группах вносят три варианта ее решения. На это дается около пяти минут. Каждый в группе пишет свои решения и передает лист соседу. Сосед пишет свои три идеи, которые базируются на уже предложенных. Эти решения рассматриваются и прорабатываются с пяти последующих точек зрения².

5. Выбор темы проекта. После выявления и формулирования проблемы следующим шагом является выбор темы проекта.

Существует ряд требований к выбору темы проекта.

1. Тема должна быть интересна для ученика и востребована в будущем.

2. Тема должна отражать проблемы и быть актуальна, т. е. соответствовать запросам общества.

3. Тема должна быть реализуема, конкретна.

4. Тема может иметь два названия: теоретическое и творческое (см. подробнее: [12, с. 16–19]).

¹ См. подробнее: Методы поиска идей [Электронный ресурс] // Управление производством: портал. URL: <https://up-pro.ru/encyclopedia/metody-poiska-idej/> (дата обращения: 10.02.23).

² См. подробнее: Там же.

Таким образом, в представленной статье определены методы и приемы, которые помогут учителям в работе с учащимися на подготовительном этапе проекта. К ним относятся мозговой штурм, беседа, обмен мнениями, визуальная фиксация, запись мыслей, карта стейкхолдеров и другие.

Литература

1. *Бурмистрова Е. В., Мануйлова Л. М.* Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2022. 115 с.
2. *Бычков А. В.* Метод проектов в современной школе. 2-е изд., доп. М.: АБВ-ИЗДАТ, 2018. 100 с.
3. *Вербицкая О. В.* Формирование навыков планирования работы над проектом у старшеклассников // Информация и образование: границы коммуникаций. 2021. № 13 (21). С. 193–196.
4. *Зенкина С. В.* Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся. М.: Юрайт, 2022. 152 с.
5. Индивидуальный проект. 10–11 классы: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / авт.-сост.: М. В. Половкова, А. В. Носов, Т. В. Половкова, М. В. Майсак. 3-е изд. М.: Просвещение, 2021. 159 с.
6. *Каргополов И. С.* Проектная деятельность в школе // Молодой ученый. 2019. № 46 (284). С. 277–278.
7. *Косярский А. А., Дорошкевич Т. И., Даниш В. Г.* Организация проектной деятельности : методическое пособие. Казань: Бук, 2019. 64 с.
8. *Кунилова О. В.* Индивидуальный проект. Проектно-исследовательская деятельность: учеб. пособие. М.: Русайнс, 2022. 160 с.
9. *Лазарев В. С.* Проектная деятельность в школе: учеб. пособие для учащихся 7–11 кл. Сургут: РИО СурГПУ, 2014. 135 с.
10. *Мандель Б. Р.* Основы проектной деятельности: учеб. пособие для обучающихся в системе СПО. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. 293 с.
11. *Молодцова Н. Г., Попов П. Ю.* Школьные проекты как ресурс развития исследовательских умений учащихся (из опыта работы) // От учебного проекта к исследованиям и разработкам — ICRES'2020: Международная конференция по исследовательскому образованию школьников

(Москва, 23–26 марта 2020 г.). М.: НТА «Актуальные проблемы гуманитарных наук», 2020. С. 491–500.

12. Новожилова М. М., Воровщиков С. Г., Таврель И. В. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / предисл. В. А. Бадил. 5-е изд., перераб. и доп. М.: 5 за знания, 2011. 216 с.

13. *Поташиник М. М., Левит М. В.* Освоение ФГОС: Методические материалы для учителя: пособие для учителей и руководителей школ. М.: Педагогическое общество России, 2016. 208 с.

14. *Преснякова И. И., Онищенко Г. Ю., Прохорова В. В.* Организация и руководство индивидуальным проектом учащегося при реализации ФГОС среднего общего образования (из опыта работы школ инновационных площадок Ленинградской области): учеб.-метод. пособие: в 3 ч. / под общ. ред. Н. В. Фирсовой. Ч. 2. СПб.: ЛОИРО, 2016. 30 с.

15. Проекты для школьников «Мир будущего»: практическое пособие / Дворец учащейся молодежи Санкт-Петербурга; авт.-сост.: И. С. Сергеев, Г. С. Прямыкова, Н. Ф. Родичев; под науч. ред. И. С. Сергеева. СПб.: [Б. и.], 2020. 43 с.

16. *Спиридонова Л. Е., Комаров Б. А., Маркова О. В., Стацунова В. М.* Индивидуальный проект 10–11 классы: метод. пособие. СПб.: КАРО, 2021. 208 с.

17. *Уткина Т. В., Бегашева И. С.* Проектная и исследовательская деятельность: сравнительный анализ. Челябинск: ЧИППКРО, 2018. 60 с.

18. *Хаматгалеев Э. Р.* Наглядный подход к проектной деятельности учащихся: методика прямой линии: авторская педагогическая методика развития проектной деятельности учащихся. СПб.: ЛЕМА, 2022. 110 с.

19. *Чернышева О. А.* Обществознание. Проектная деятельность: методика, технология, результаты. 5–11 классы: учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д: Легион, 2015. 64 с.

20. *Яковлева Н. Ф.* Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2014. 144 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГОРОДСКИХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ» В 5 КЛАССЕ

Начиная с 2022–2023 учебного года в соответствии с новым Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г.) в обязательную часть учебного плана был включен предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее — ОДНКНР)¹. Сейчас этот курс изучают ученики 5–6 классов, однако предполагается продление курса на всю ступень основного общего образования. Во ФГОС указано, что в образовательных организациях должны быть созданы условия для формирования социокультурных и духовно-нравственных ценностей обучающихся, гражданственности, российской идентичности, включенности в преобразования внешней социальной среды при участии в социальных проектах и программах, а также для ведения собственных проектов и исследований. Следовательно, учителю необходимо организовать процесс обучения так, чтобы ученики имели возможность эффективно изучать предмет не только в классе, но и за его пределами. Площадкой для такого обучения может стать город с имеющимися у него образовательными ресурсами, под которыми мы понимаем любой городской объект, который учитель включает в свою работу: «Такой объект обретает значение, когда им пользуется горожанин и когда образовательные (культурные, профессиональные, повседневные) практики для него возникают в связи с объектом» [1, с. 241].

¹ Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // Гарант. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 18.03.2023).

С целью выявления такой площадки нами был проведен анализ учебно-методических материалов по ОДНКНР [2–9]. Оказалось, что содержание курса носит в основном теоретический характер, оно не предполагает изучение истории и особенностей места проживания учеников, а также практического исследования города и применения полученных на занятиях знаний в повседневной жизни. В результате была поставлена цель — разработать такие задания по ОДНКНР, выполняя которые пятиклассник будет получать знания не только из книг, но и из культурно-исторической среды города, получит возможность научиться применять их в повседневности.

Перед разработкой заданий необходимо было узнать, какие цели и задачи ставит перед школой Министерство просвещения Российской Федерации в преподавании ОДНКНР. Это помогло создать типологию заданий и наполнить их соответствующим содержанием.

По предмету ОДНКНР разработана примерная рабочая программа основного общего образования¹, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол 2/22 от 29.04.2022). Согласно программе целями преподавания нового предмета становятся «формирование гражданской идентичности, создание условий для становления мировоззрения на основании традиционных ценностей, формирование уважения к ценностям и убеждениям разных национальностей и вероисповеданий, самоидентификация как субъекта культурного и исторического развития страны. Цели курса предполагает решение следующих задач:

- овладение предметными компетенциями для формирования гражданской идентичности;
- приобретение и усвоение знаний о нормах общественной морали и нравственности;
- развитие представлений о значении духовно-нравственных ценностей и норм для достойной жизни личности и семьи;

¹ Примерная рабочая программа по учебному предмету «Основы духовно-нравственной культуры народов России» [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных образовательных программ. URL: <https://fgosreestr.ru/ooop/primernaia-rabochaia-programma-po-uchebnomu-predmetu-osnovy-dukhovno-nravstvennoy-kultury-narodov-rossii> (дата обращения: 18.03.2023).

- овладение компетенциями межкультурного взаимодействия как способности вести диалог;
- формирование основного научного мышления через систематизацию знаний и представлений с других уроков (истории, литературы, изобразительного искусства, музыки);
- рефлексия собственного поведения и оценка поведения окружающих через развитие навыков обоснованных нравственных суждений, оценок и выводов;
- воспитание уважительного и бережного отношения к историческому, религиозному и культурному наследию;
- формирование мировоззренческих ориентиров, основанных на приоритете традиций российских духовно-нравственных ценностей;
- формирование патриотизма»¹.

На основе приведенных выше задач была разработана типология учебных заданий для учеников 5 класса по предмету ОДНКНР. Условно их можно разделить на следующие типы:

- предметные — это задания, направленные на овладение узкоспециальными знаниями, навыками, способом мышления, т. е. относящиеся к предметной области ОДНКНР и смежных предметов (история, литература, музыка, изобразительное искусство);
- аналитические — это задания на анализ ситуации с последующим нравственным самоопределением без внешнего принуждения на основе личных ориентиров;
- коммуникативные — это задания, направленные на обучение межкультурному диалогу с учетом различий в истории народов, религиозных направлений, культуры, а также обсуждение разных точек зрения для воспитания уважительного отношения к ценностям других людей;

¹ Примерная рабочая программа по учебному предмету «Основы духовно-нравственной культуры народов России» [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных образовательных программ. URL: <https://fgosreestr.ru/oop/primer-naia-rabochaia-programma-po-uchebnomu-predmetu-osnovy-dukhovno-nravstvennoi-kultury-narodov-rossii> (дата обращения: 18.03.2023). С. 7–8.

- проектные — это задания, направленные на формирование научного типа мышления через постановку исследовательских вопросов, проведение исследования и формулирование выводов, их презентацию;

- рефлексивные — это задания, которые помогут оценить собственное поведение и поведение окружающих.

Приведем примеры заданий с использованием ресурсов города для обучения предмету ОДНКНР учеников 5 класса.

Предметные задания

1. *Внутреннее устройство храма.* Православный храм состоит из обязательных частей: притвор, средняя часть храма, алтарь. У каждой из частей свое назначение, там люди ведут себя особым образом. Чтобы чувствовать себя более уверенно, заходя в храм, нужно понять его внутреннее устройство. Зайдите в храм, оглядитесь, понаблюдайте за поведением других людей. Результаты наблюдения запишите в таблицу 1.

Таблица 1

Наблюдения при посещении православного храма

| | Притвор | Средняя часть храма | Алтарь |
|--|---------|---------------------|--------|
| Где находится это пространство относительно входа, какого оно размера? | | | |
| Как эта часть отделяется от остальных? | | | |
| Как ведут себя в этой части другие люди? | | | |

Подумайте, какая часть храма предназначена для вас как прихожан или посетителей храма? Выделите ее название в таблице цветом.

2. *Праздники.* Большинство населения России — православные христиане. Самый главный религиозный праздник для них — это Пасха. Она отмечается в апреле – мае. Точной ежегодной даты нет, потому что этот день высчитывается по лунному календарю

и называется *переходящим праздником*. Приближение Пасхи можно заметить в городе по ассортименту особых продуктов (символов праздника) в магазине. Чтобы начать подготовку к празднику, нужно узнать о его традициях. Зайдите в ближайший супермаркет у дома, рассмотрите названия и оформление витрин. Найдите те витрины, где написано название праздника Пасхи. Запишите, какие продукты питания начинают продавать к этому дню. Если в вашей семье празднуют Пасху, спросите родителей о том, какие продукты они покупают. Узнайте из учебника и дополнительных источников, что символизируют эти продукты. Результаты оформите в таблицу 2.

Таблица 2

Исследование символического значения продуктов для Пасхи

| Название продукта — символа праздника | Как выглядит продукт? Сделайте зарисовку | Символическое значение продукта |
|---------------------------------------|--|---------------------------------|
| | | |
| | | |

Есть ли у вас семейные традиции готовить пасхальную еду? Опишите эту традицию. В подготовке какого блюда вы помогаете родителям?

Аналитическое задание

Объединитесь в команды. Прочитайте притчу «Совесть без муки».

«Нашел совестливый человек чужой кошелек. А в нем — столько денег, что ему, жившему на пороге бедности, на всю жизнь бы хватило. Да еще и осталось! Обрадовался человек. Но не деньгам. А тому... что в кошельке визитка хозяина оказалась. С адресом, по которому находку можно было вернуть. Иначе — вся эта сытая и безбедная жизнь была бы сплошной мукой. Да еще б и на вечность хватило!»¹.

¹ Заруцкая Т. П. Сборник притч для уроков ОРКСЭ [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/orkse/2017/10/10/sbornik-pritch-dlya-urokov-orkse> (дата обращения: 18.03.2023).

Выполните задания.

1. Ответьте на вопрос, как мог бы поступить человек, нашедший кошелек?
2. Решите все вместе, какую точку зрения на поступок человека может защищать ваша команда.
3. Обсудите аргументы в защиту своего варианта оценки поступка человека.
4. Приведите такие аргументы, чтобы переубедить другие команды.

Коммуникативное задание

Городские слушания. Представьте, что в нашем районе города были объявлены городские слушания по вопросу установки памятника воинам Великой Отечественной войны. Есть несколько участков земли, где памятник может быть установлен. Голосование вынесли на городское обсуждение, т. е. каждый житель может проголосовать за то, где именно воздвигнут монумент. Ознакомьтесь со списком территорий, выберите подходящее по вашему мнению место. Свой ответ аргументируйте. Впишите свой ответ в шаблон:

«Я считаю, что памятник воинам Великой Отечественной войны может быть установлен в _____.
Во-первых, _____

Во-вторых, _____
_____»

Объединитесь в команды. Обсудите предложенные членами команды точки зрения на место установки памятника (действуйте по приведенному ниже алгоритму, ответы фиксируйте в лист обсуждения (см. табл. 3)):

- друг за другом назовите выбранную территорию, ответы запишите в общий лист обсуждения;

Голосование на городских слушаниях

| | Территория 1 <i>(впишите название)</i> | Территория 2 <i>(впишите название)</i> | Территория 3 <i>(впишите название)</i> |
|-------------------|--|--|--|
| Аргумент 1 | | | |
| Аргумент 2 | | | |
| Аргумент <i>n</i> | | | |

- по очереди приведите первый аргумент в защиту своего мнения, результат занесите в лист;
- по очереди сформулируйте второй аргумент в защиту своего мнения, результат занесите в лист;
- посмотрите, в каком варианте больше уникальных, т. е. неповторяющихся, аргументов;
- если представлено несколько вариантов с одинаковым количеством аргументов, поочередно приводите дополнительные аргументы в пользу каждого варианта, результаты фиксируйте на листе;
- когда аргументы закончатся, оцените, какая территория, на взгляд вашей команды, больше всего подходит для установки памятника;
- представьте свой ответ другим командам, выбрав самые значимые, на ваш взгляд, аргументы.

Если при оглашении результатов командами были названы разные территории, то повторите обсуждение аргументов на уровне команд.

Проектные задания

1. *Отношение христиан к смерти.* На улице Южнобутовской находится храм Рождества Христова в Черневе, а рядом — кладбище. Храм и кладбище старые, относятся к началу XVIII века. Раньше здесь была деревня с усадьбой. Границы Москвы постепенно расширялись, эти территории вошли в состав столицы. Рядом был построен спальный район с домами, школами, магазинами, парком. Предположите, почему рядом с кладбищем были

построены жилые дома и благоустроен парк. Приведите не менее двух аргументов. Запишите их в дневник наблюдения (это может быть тонкая тетрадь или лист бумаги формата А4).

Пример оформления

Дневник наблюдения

Вопрос: «Почему рядом с кладбищем на ул. Южнобутовской г. Москвы были построены жилые дома и благоустроен парк?»

1. «Мне кажется, что...»
2. «Кроме того, я думаю...» или «Однако я думаю...»

2. Прогуливаясь по парку, подойдите к храму Рождества Христова в Черневе (ул. Южнобутовская, д. 64А, стр. 1). Понаблюдайте за тем, что делают люди в этом месте. Наблюдения зафиксируйте в таблице 4.

Таблица 4

Наблюдения на территории храма

| То, за чем я наблюдаю | Что я увидел |
|--|--------------|
| Что делают люди у ворот храма? | |
| Куда они направляются: в храм или на кладбище? | |
| Как кладбище выглядит? Чем оно благоустроено? | |

Рефлексивные задания

1. *Как оценить фотоэкскурсию?* Заданием на следующий урок будет создание фотоэкскурсии. Она будет представлять собой набор ваших авторских фотографий с комментариями. Перед походом в город и фотографированием объектов нужно понять, что обязательно должно быть на фотоэкскурсии. Объединитесь в команды по 4–5 человек. Ответьте на вопросы: «Какую тему для фотоэкскурсии я бы выбрал? Какой бы я сделал свою экскурсию?» (Помните, что ваша фотоэкскурсия должна быть обязательно

связана с изучаемым предметом.) Составьте список из 3–5 пунктов, описывающих, что, по мнению команды, самое важное на такой экскурсии. Результаты представьте другим командам.

2. *Мы в жюри.* Сегодня вы в формате презентации с кратким комментарием к фото показываете свои фотоэкскурсии. Прошу вас внимательно выслушать выступления одноклассников и словесно оценить их, заполнив таблицу 5.

Таблица 5

Оценивание презентаций фотоэкскурсий

| № | Имя выступающего | Сильные стороны фотоэкскурсии (кратко назвать) | Что можно было бы изменить? (кратко сформулировать) |
|---|------------------|---|--|
| 1 | | | |
| 2 | | | |

Таким образом, на основе Федерального государственного образовательного стандарта и примерной рабочей программы по предмету «Основы духовно-нравственной культуры народов России» была создана типология заданий для преподавания ОДНКНР ученикам 5 класса. Были выделены типы заданий: предметные, аналитические, коммуникативные, проектные и рефлексивные. Задания были составлены с использованием объектов городской среды, вариантов поведения людей в повседневных ситуациях. Они направлены на достижение поставленных Министерством просвещения РФ задач в области изучения основ духовно-нравственной культуры, а также соответствуют требованиям ФГОС по созданию условий для реализации возможностей ребенка в овладении компетенциями, необходимыми для социокультурной деятельности. Разработанные задания могут быть использованы на уроках и внеурочных занятиях.

Литература

1. Буланов М. В., Россинская А. Н., Асонова Е. А. Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2021. № 6 (40). С. 236–245.

2. Виноградова Н. Ф. Основы духовно-нравственной культуры народов России: 5-й класс: учебник. М.: Просвещение, 2021. 123 с.

3. *Виноградова Н. Ф.* Основы духовно-нравственной культуры народов России: 5–6 классы. Программа. Поурочно-тематическое планирование. М.: Российский учебник, 2019. 52 с.

4. Методическое пособие к учебному изданию протоиерея Виктора Дорофеева, О. Л. Янушкявичене «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры» для 5 класса общеобразовательных организаций / протоиерей Виктор Дорофеев, О. Л. Янушкявичене. М.: Русское слово — учебник, 2018. 112 с.

5. Методическое пособие по предмету «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур народов России» для 5 классов / под ред. В. И. Пискаревой, И. В. Сафроновой. М.: Русское слово — учебник, 2014. 120 с.

6. Основы религиозных культур и светской этики. Книга для учителя. 4–5 классы: справ. материалы для общеобразоват. учреждений / В. А. Тишков и др. М.: Просвещение, 2012. 240 с.

7. *Протоиерей Виктор Дорофеев, Янушкявичене О. Л.* Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры для 5 класса общеобразовательных организаций. М.: Русское слово — учебник, 2022. 136 с.

8. Рабочая программа к учебнику А. Н. Сахарова, К. А. Кочегарова, Р. М. Мухаметшина «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур народов России» для 5 класса общеобразовательных организаций / авт.-сост. С. В. Агафонов, К. А. Кочегаров. 2-е изд. М.: Русское слово — учебник, 2020. 40 с.

9. *Сахаров А. Н., Кочегаров К. А., Мухаметшин Р. М.* Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур народов России: учебник для 5 класса общеобразовательных организаций. М.: Русское слово — учебник, 2022. 96 с.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
«ПРОЕКТНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ
В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ»**

«Учебная программа по предмету “Естествознание” в основной школе нацелена на формирование основ исследовательских, мыслительных, коммуникативных навыков и умений:

1) выдвигать гипотезы и предлагать пути их доказательства, делать выводы на основе экспериментальных данных;

2) формулировать вопросы исследования и составлять план исследований, собирать, описывать и оценивать данные, полученные в ходе наблюдений и экспериментов, делать выводы;

3) работать с естественнонаучной информацией, содержащейся в средствах массовой информации, интернет-ресурсах, научной и научно-популярной литературе: владеть методами поиска, выделять смысловую основу и оценивать достоверность информации;

4) представлять результаты исследований в различной форме;

5) объяснять прикладное значение важнейших достижений в области естественных наук»¹.

Стандарт образования² вносит большие изменения в структуру и содержание, цели и задачи обновленного образования: делается

¹ Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 23 ноября 2016 года № 668 «О внесении дополнений в приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115 “Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций”» [Электронный ресурс] // Адилет: информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600014605> (дата обращения: 29.05.2023).

² Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования» [Электронный ресурс] // Там же. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916> (дата обращения: 28.02.2023).

упор не только на получение учащимися качественных знаний, но и на формирование у них общеучебных умений и навыков. Кроме этого, ученик должен выделять учебную задачу, уметь решать эту задачу, применяя все свои навыки, уметь контролировать процесс своей учебной работы и правильно оценивать качество своей работы. Только тогда ученик становится субъектом учебной деятельности.

В процессе изучения предмета «естествознание»¹ в соответствии с требованиями государственного стандарта образования Республики Казахстан возможность достижения метапредметных результатов более полно реализуется в условиях проблемно-деятельностного обучения при использовании метода проектов и учебного экспериментального исследования. Метод проектов обеспечивает не только интеллектуальное, но и нравственное развитие детей, их самостоятельность, активность; позволяет приобретать обучающимся опыт социального взаимодействия, сплочает детей, развивает коммуникативность.

Образовательная программа «Проектная исследовательская деятельность на уроках естествознания в городской среде» направлена на формирование исследовательской культуры школьников, на то, чтобы дать учащимся знания и навыки, необходимые для исследовательской работы. Эта программа дополняет базовую учебную программу, работа по ней расширяет и углубляет знания, которые учащиеся получают на уроках, развивает их активность и самостоятельность.

Однако перед учителем встает ряд вопросов: «Как стимулировать потребность ребенка получать новые знания?», «Как развить способность поиска нового?», «Как научить видеть проблемы, задавать вопросы, ставить цели и задачи выдвигать гипотезы, планировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы

¹ Естествознание: учебник для учащихся 2 класса уровня начального образования / Ж. Т. Суюндикова и др. Алматы: Алматыкітап Баспасы, 2022. 128 с. [Электронный ресурс] // Официальный сайт издательства «Алматыкітап баспасы» URL: <https://www.almatykitap.kz/catalog/estestvoznanie-24563/> (дата обращения: 28.02.2023).

и обобщения, анализировать полученные результаты, правильно представлять аудитории и уметь защищать свои проекты?»

Ответить на эти вопросы можно, если грамотно организовать исследовательскую деятельность по предмету естествознание в городской среде, а затем отрефлексировать сделанное.

Рабочая программа по освоению проектной деятельности реализуется в соответствии с целями обновленного образования и рассчитана на младший школьный возраст (точнее, на учеников 2-го класса). Она разработана автором статьи и состоит из четырех модулей: «Узнаём», «Исследуем», «Творим», «Представляем». Цель освоения модулей — постепенное знакомство с проектной деятельностью, выстроенное по принципу «от простого к сложному».

В первом модуле «Узнаём» учащиеся знакомятся с тем, что такое проект, их виды, а также учатся высказывать свое мнение, анализировать и группировать предметы, устанавливать взаимосвязи.

Цель второго модуля «Исследуем» — научиться исследовать простые объекты, явления, понятия. При его освоении школьники учатся быть внимательными к другим и миру вокруг, находить различные характеристики объектов и понятий, наблюдать за животными и заботиться о них.

Цель третьего модуля «Творим» — научиться творчеству, научиться придумывать что-то свое. Осваивая модуль, школьники учатся распознавать признаки и свойства предметов, сравнивать и обобщать, высказывать предположения.

Цель модуля «Представляем» — учиться представлять свой проект. На данном этапе школьники также учатся развивать воображение и сочинять, высказывать предположения, составлять план и действовать по плану.

Каждый модуль программы самостоятелен. В содержании модулей некоторые темы могут повторяться, например «Гипотеза», «Выдвижение предположений». Это позволяет комбинировать и выстраивать учебные темы в зависимости от уровня класса или специфики школы. Все модули реализуются с помощью интерактивных методов обучения, на занятиях используются групповые формы работы.

Важнейшим условием формирования ключевых компетенций является связанность учебной и проектной работы учащихся. Одностороннее включение проектирования в образовательный процесс, в частности в урок естествознания, не принесет каких-либо значимых результатов, если предметные темы не будут отработаны при реализации обучающимися собственных проектов.

В таблице 1 представлено календарно-тематическое планирование программы «Проектная исследовательская деятельность на уроках естествознания в городской среде». В первом столбце названы темы проектной деятельности. Во втором — темы уроков по естествознанию в соответствии с программой 2-го класса. В третьем — определено время, которое отводится на изучение данного курса на уроке. В следующей столбце определяется вид занятия: это может быть экскурсия, урок, наблюдение из окна и другие виды, в следующем — определена форма работы над проектом. И в последнем — предполагаемый образовательный продукт.

В соответствии со стандартом образования и программным материалом¹ при прохождении раздела «Растения» по предмету «естествознание» 10–15 минут урока отводится проектной деятельности. При изучении темы «Какие бывают группы растений?» учащиеся параллельно исследуют цветники города либо в составе группы во время экскурсии, организованной учителем, либо индивидуально вместе с родителями. Учащиеся фиксируют цветники города на бумаге, отмечая, где они расположены, какова их форма, какие цветы использованы при их создании, какие орнаменты и узоры образованы на них с помощью цветов.

Перед выходом в город дети на уроке получают рабочие листы с иллюстрациями и перечнем заданий, которые они должны выполнить в классе. Им нужно рассмотреть иллюстрации и выбрать ту, которая представляет собой дизайн-проект. Для того чтобы сделать

¹ Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования» // Адилет: информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916> (дата обращения: 28.02.2023).

Таблица 1

Календарно-тематическое планирование программы

| Тема проектной деятельности / чему учится школьник | Тема по естествознанию | Количество часов | Вид занятий | Форма работы | Образовательный продукт |
|--|--|---|---------------------------|---------------------------|--|
| Узнаём (3) | | | | | |
| «Цветники города» / учусь высказывать свое мнение | Какие бывают группы растений? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Индивидуальная, групповая | Виды цветников в городе Конаев. Оценка цветников |
| «Цветники города» / учусь анализировать и группировать предметы | Какую работу выполняют органы растения? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Индивидуальная | Виды орнаментов для цветника. Рисунок, презентация |
| «Цветники города» / учусь устанавливать взаимосвязи. Итоговый проект | Какие изменения происходят с растениями в разное время года? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок | Индивидуальная | Проект дизайна цветника, любимого уголка города. Лэпбук. |
| Исследуем (3) | | | | | |
| «Городские птицы» / учусь быть внимательным к другим | Чем животные и птицы отличаются друг от друга? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + наблюдение из окна | Индивидуальная | Аудиозапись |

| | | | | | |
|---|---|--|---------------------|-----------------------------------|---|
| «Городские птицы» / учусь находить различные харак- теристики объектов и понятий | Почему животные и птицы такие разные? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Групповая, индиви- дуальная | Фото гнезд в городе |
| «Городские птицы» / учусь наблюдать за животными и заботиться о них. Итоговый проект | Как защитить животных и птиц? Красная книга | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок | Индиви- дуальная | Книжка- малышка |
| Творим (3) | | | | | |
| «Фонтаны города» / учусь распознавать признаки и свойства предметов | Что мы знаем о воде? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Индиви- дуальная | Фото или рисунки фонтанов города |
| «Фонтаны города» / учусь сравнивать и обобщать | В каких состоя- ниях бывает вода? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Индиви- дуальная | Рисунки, эскизы на тему «Фонтан моей мечты» |
| «Фонтаны города» / учусь высказывать предположения. Итоговый проект | Какие бывают природные ресурсы? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок | Групповая | Макет фонтана |

| Тема проектной деятельности / чему учится школьник | Тема по естествознанию | Количество часов | Вид занятий | Форма работы | Образовательный продукт |
|--|--------------------------|---|------------------|----------------|--|
| Представляем (3) | | | | | |
| «Звуки в городе» / учусь сочинять и развиваю воображение | Какие бывают звуки? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Групповая | «Звуковой ландшафт»: фиксация звуков с разных точек слушания |
| «Звуки в городе» / учусь высказывать предположения | Какие бывают звуки? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок + экскурсия | Групповая | «Звуковая прогулка»: маршрут, останки |
| «Звуки в городе» / учусь составлять план и действовать по плану. Итоговый проект | Где можно услышать звук? | 15 минут урока + время работы над проектом в городе | Урок | Индивидуальная | Каталог «Звуки города» |

правильный выбор, некоторым детям необходимо обсудить этот вопрос с одноклассниками. Далее учащиеся выясняют значения слов «клумба», «цветник» и обдумывают, может ли создание клумбы быть проектом. Затем они вспоминают, есть ли в городе клумбы, цветники. С целью проверки собственных ответов учащиеся получают задание найти в городе цветники, отметить, где они расположены, какова форма цветника, виды цветов. В процессе обсуждения выполненных заданий, учащимся предлагается разделить все цветники города на две группы: «Понравился» / «Не понравился». Оценивание происходит с помощью красных и зеленых фишек.

На втором уроке тема «Какую работу выполняют органы растения?» предполагает изучение учащимися видов орнамента для цветника и составление собственного орнамента с помощью подручного геометрического материала. В начале урока все учащиеся получают рабочий лист, в котором выполняют задания как самостоятельно, так и коллективно (под руководством учителя). При выполнении первого задания нужно рассмотреть картинки и найти общие признаки предметов, на них изображенных. Затем эти картинки нужно сгруппировать по выделенным признакам. Групп может быть несколько. После этого обсуждается, по каким признакам были сгруппированы картинки. Затем с помощью учителя дети дают объяснение: что такое цветник, клумба, узор, орнамент и коротко фиксируют это в рабочем листе. Затем дети выполняют творческое задание: составить из геометрических фигур орнамент. Учитель поясняет, почему для раскрашивания лучше брать не более трех цветов. На последних двух-трех минутах урока проводится презентация выполненных орнаментов (рисунки крепятся на доске).

На третьем уроке при изучении темы «Какие изменения происходят с растениями в разное время года?» учащиеся находят связи между разными объектами и/или явлениями: объясняют, как связаны между собой вода и цветники, солнце и цветники, времена года и цветники. Затем дети показывают свои эскизы цветников города в виде слайда(-ов) презентации или лэпбуков. Учащиеся оценивают эскизы одноклассников с помощью сигнальных

карточек: зеленый — «понравился», красный — «не понравился», желтый — «не произвел никакого впечатления».

Во второй четверти начинается изучение раздела «Животные», в рамках которого учащиеся осваивают тему «Чем животные и птицы отличаются друг от друга?». Вначале идет подготовка к мини-проекту «Городские птицы». На этом занятии дети учатся быть внимательными к другим живым организмам, в частности к птицам. Учащиеся представляют собственный опыт знакомства с миром птиц, называя, какие птицы живут в городе, выбирают птиц из перечня картинок, записывают названия этих птиц. Это задание активизирует мыслительную деятельность, память, дети учатся рассказывать о своих наблюдениях. Затем дается задание составить список дел, которые бы ученик хотел совершить, чтобы помочь птицам. Условие — обязательно оценить собственные возможности, и затем составить список дел. После этого дается план наблюдения за птицами, прилетающими на балкон — «Из окна». Это домашнее задание, которое может быть выполнено в паре с другом, кем-то из родителей, братом или сестрой. Нужно понаблюдать за птицами за окном, определить, что это за птицы и найти о них интересные факты. На основе материалов задания нужно сделать подкаст по следующему плану: пригласи друга, родителей, брата или сестру; подготовь вопросы для диалога; обсуди их; запиши короткий подкаст и пришли его учителю. На следующем уроке учащиеся слушают подкасты друг друга, оценивая по критериям: зеленый цвет — «интересный, слушал внимательно», желтый — «можно послушать», красный — «нет никакой интересной информации».

При изучении темы «Почему животные и птицы такие разные?» учащиеся учатся находить различия в характеристике объектов и понятий. В начале занятия играем в игру «Черное – белое». Для этого заранее готовят черную и белую карточки и выбирают ведущего. Ведущий называет объект или понятие и поднимает выбранную им карточку. Если он поднял белую карточку, нужно назвать положительные характеристики объекта или понятия. Если черную — то отрицательные. Сначала дается задание назвать

свои объекты и понятия, у которых может быть положительная и отрицательная стороны. Затем идет работа с перечнем, предложенным учителем: конфета, ссора, вода, огонь, птица, гнездо. После этого учащиеся называют положительные и отрицательные характеристики объектов и понятий, характеристики последнего (гнездо) записывают. После того как задание выполнено, предлагается вопрос: «Какие бывают гнезда у птиц?» Ответ на него нужно найти на прогулке: поискать гнезда птиц в (не)обычных местах, сделать фото этих гнезд, составить фотоальбом или выставку, чтобы потом обсудить сделанное с одноклассниками и оценить представленные работы.

При изучении темы «Как защитить животных и птиц?» учащиеся учатся наблюдать за животными и заботиться о них. На уроке естествознания учащиеся называют птиц, которые живут около дома; вместе с одноклассниками определяют, нужна ли помощь этим птицам и какая именно. Ищут ответ на вопросы, кто может помочь в заботе о птицах, к кому можно обратиться. Школьники учатся определять признаки, по которым можно понять, правильно ли они заботятся о птицах, описывают свои чувства, которые испытывают, когда заботятся о них. Затем дается домашнее задание — изготовить книжку-малышку о любой птице или птицах, которые прилетают на балкон. План оформления книжки: обложка, фото или рисунок птицы, ее описание, повадки, интересные факты о ней. Итог — оформление выставки в классе, оценивание работ.

В третьей четверти изучается раздел «Вода и ее свойства». При знакомстве с темой «Что мы знаем о воде?» учащиеся выполняют мини-проект под названием «Фонтаны города. Учись распознавать признаки и свойства предметов». В начале занятия учащиеся погружаются в игру «Другой взгляд». Нужно рассмотреть изображения предметов (в том числе пластиковой бутылки) и записать их свойства. При выполнении этого задания нужно вспомнить собственный опыт и проанализировать его. После этого предлагается придумать как можно больше вариантов необычного использования каждого предмета. В процессе беседы подводим

школьников к пониманию того, можно ли из пластиковой бутылки изготовить макет фонтана. Учащиеся высказывают свои предположения, каким он может быть. На этом занятии учащиеся вспоминают известные им фонтаны, размышляют, почему вода в них движется вверх. В конце урока даем домашнее задание: найти информацию о фонтанах в Интернете, скопировать и распечатать фото или сделать рисунок (по фото) самых красивых фонтанов в мире и разместить его на листе.

При изучении следующей темы по естествознанию «В каких состояниях бывает вода?» проводится небольшое занятие по проектной деятельности на тему: «Фонтаны города. Учусь сравнивать и обобщать». Предлагаются следующие задания: прочитать слова, разделенные на два столбика и подобрать к каждому слову из левого столбика соответствующее слово из правого. Нужно соединить выбранные слова линиями: например, игла — пуговица, дерево — лист, фонтан — вода. Затем эти слова учащиеся делят на две группы, дают название каждой группе и записывают в таблицу. Здесь у каждого могут быть разные группы в зависимости от того, по каким признакам делили слова. Затем зачитывают и обсуждают с одноклассниками, почему так разделили слова на группы. Это задание направлено на формирование логического умения устанавливать причинно-следственные связи, зачастую неочевидные для других.

Домашнее задание «Фонтан моей мечты»: нужно нарисовать эскиз своего фонтана или выполнить его в любой компьютерной программе, а также сделать скриншот карты города и разместить на нем свой фонтан. Эти материалы составят второй и третий листы (первый уже сделан), далее следует оформить обложку, сшить листы. Затем на уроке естествознания по предложенным учителем критериям обсуждаются и оцениваются выполненные задания.

При изучении темы по естествознанию «Какие бывают природные ресурсы?» проводится занятие в рамках проектной деятельности «Фонтаны города. Учусь высказывать предположения». Ученики получают рисунки карусели и солнечной системы.

Им предлагается высказать предположение, почему планеты не улетают, хотя и не прикреплены к Солнцу, как сиденья на карусели? На следующей картинке изображены водопад и фонтан, и детям предлагается высказать предположение, почему в фонтане вода поднимается вверх, несмотря на земное притяжение. Домашнее задание: посмотреть в Интернете информацию о фонтане Герона Александрийского, а также изготовить макет фонтана из подручных средств, не забывая о технике безопасности. Ученикам следует принести на урок естествознания макет фонтана, продемонстрировать его работу. Представленные макеты оцениваются всеми учениками.

Подведем итоги. После окончания первого модуля «Узнаём» каждый учащийся выполнил проект «Цветники города». Все проекты были интересными, красочными. Были сделаны макеты цветников. Каждый учащийся защитил свой проект. Все проекты были оценены учащимися.

Проекты второго модуля «Исследуем» о городских птицах были выполнены во второй четверти. На уроке учащиеся, работая в группе, составили план записи подкаста. В этом проекте приняли участие почти все учащиеся, даже те, кто обычно нигде не участвует, так как имеет проблемы с речью. Из подкастов создано видео, которое будет размещено на «Ютубе». Кроме подкастов учащиеся создали книжки-малышки. Была организована выставка, затем каждый ребенок представил свою книжку всему классу.

РАЗДЕЛ II

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОСТРАНСТВА ГОРОДА

К. С. Киктева
(Москва)

ТРИ ШАГА К ЕДИНЕНИЮ, ИЛИ КАК МОДЕРАТОРАМ ГОРОДСКИХ КНИЖНЫХ КЛУБОВ РАБОТАТЬ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ И НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ

Как показывают результаты исследований, книжный клуб сегодня — это не просто вид образовательного и культурного досуга в городе [1]. Книжный клуб, который может функционировать в школе или библиотеке, книжном магазине или коворкинге и даже онлайн, — это особое пространство, располагающее к общению, познанию нового и творчеству. Участники клуба вместе с модератором делают это пространство своим: уютным, безопасным, — таким, в которое хочется возвращаться снова и приводить друзей. Это происходит не в последнюю очередь благодаря тому, что модераторы учитывают интересы и потребности участников [2].

Рассмотрим пошагово, как, с одной стороны, учесть читательские интересы разных участников, объединив два полюса — художественные и научно-популярные книги¹, а с другой — совместить обсуждение прочитанного с различными видами познавательной деятельности.

Шаг 1. Определить, по какому принципу можно объединить художественные и научно-популярные произведения, которые

¹ Под объединением двух полюсов мы понимаем одновременное или последовательное обращение в рамках встреч книжного клуба к художественному и научно-популярному произведению на сходную тематику.

модератор собирается предложить участникам клуба для обсуждения.

Самое очевидное — общая тематика. Конкретизируем, каким образом это становится возможным. В приводимых ниже примерах дается несколько избыточное количество произведений разных авторов, что делается намеренно, дабы показать самые разные возможности, которые есть у каждого модератора книжного клуба.

Изменения климата — актуальная и популярная сегодня тема. Об углеродном следе и глобальном потеплении пишутся как научно-популярные, так и художественные произведения. Среди первых хорошо известны, в частности, «Необитаемая Земля. Жизнь после глобального потепления» Дэвида Уоллеса-Уэллса (2019) и «Погода — это мы» Джонатана Сафрана Фоера (2019). Среди вторых есть немало произведений в жанре научной фантастики, в частности, это антиутопии young adult — произведения для подростков, которые могут быть интересны и взрослым: «Уродина» Скотта Вестерфельда (2005), «Water Wars» («Водные войны») Кэмерона Строчера (2011)¹ и «Испытание» Жоэль Шарбонно (2013).

В книге «Необитаемая Земля. Жизнь после глобального потепления» американский журналист Дэвид Уоллес-Уэллс описывает катастрофические последствия изменения климата: гибель океанов, загрязнение воздуха, природные пожары и происходящие в результате экономический кризис, социально-политические потрясения и войны. На протяжении всей книги Д. Уоллес-Уэллс повторяет, что еще не поздно, еще в нашей власти перейти на более безопасные рельсы и избежать медленного конца света.

Джонатан Сафран Фоер в книге «Погода — это мы», рассуждая на ту же тему, несколько более оптимистичен. Опираясь научными фактами, он доказывает, что промышленное животноводство — это одна из основных причин изменения климата, поскольку

¹ Название книги К. Строчера мы приводим прежде всего на языке оригинала, поскольку на русский язык она не переведена.

оно ответственно более чем за половину объемов выброса углекислого газа в мире. В связи с этим автор призывает сократить потребление животной пищи и делится своим опытом вегетарианства.

В романе «Водные войны» американского автора Кэмерона Страчера действие происходит в мире, где в результате стремительных изменений климата пресная вода стала дефицитом. И этот дефицит определяет не только повседневную жизнь и быт героев. Автор достаточно реалистично описывает и политическое устройство общества: официально правление осуществляет некая Водная Власть (Water Authority). Именно эта структура контролирует все, распределяя запасы пресной воды между людьми.

В трилогии американской писательницы Жоэль Шарбонно «Испытание» показан мир, в котором прошло уже более ста лет после разрушительной глобальной войны, включавшей в себя Семь Стадий: Четыре Стадии уничтожения, которому люди подвергли друг друга, и еще Три Стадии сопротивления самой Земли. В результате войны, развязанной людьми, произошли землетрясения, ураганы и наводнения. Соответственно, изменился климат, изменилась природа. Огромные территории стали непригодны для жизни. Но остались выжившие, и они, по мысли автора, начали возрождать Землю. Скотт Вестерфельд — американец, живущий в Австралии, автор серии книг о будущем, первая из которых, «Уродина», появилась еще в 2005 году. В мире, который создал этот автор, когда-то, возможно, и произошла экологическая катастрофа, но теперь ее последствия преодолены, и люди живут в гармонии с природой, бережно относясь не только к окружающей среде, но и друг к другу. Конечно, с этим идеальным миром и населяющими его совершенными людьми тоже не все так просто, именно на этом основан замысел книги.

Рассмотренные здесь в качестве примера произведения подходят для подростков и взрослых, а с детьми младшего возраста можно читать и обсуждать книги, например, о природе, животных, здоровом образе жизни, аналогичным образом подбирая научно-популярные и художественные произведения.

Шаг 2. Определить, какие возможности для читательской коммуникации и познавательной деятельности предоставляют выбранные произведения.

Конкретизируя этот шаг на основе уже приведенных выше произведений, можно рекомендовать как обсуждение и сопоставление одной или нескольких антиутопий и/или научно-популярных книг об изменениях климата, так и то, что выходит за рамки обсуждения непосредственно во время встречи клуба.

Если ведущий книжного клуба знает об интересе участников к жанру антиутопии, в том числе подростковой, то он может предложить им самостоятельно продолжить чтение серии книг, каковыми являются, в частности, и «Испытание», и «Уродина». Это серии, состоящие из трех и семи частей соответственно. Тем участникам, для которых знакомство с жанром антиутопии только начинается, можно посоветовать обратиться к истокам, т. е. прочитать классические антиутопии Е. Замятина, О. Хаксли, Дж. Оруэлла. Научно-популярные произведения «Погода — это мы» и «Необитаемая Земля» дают возможность узнать больше об изменениях климата, поскольку авторы ссылаются на различные источники (книги, статьи, результаты исследований), с которыми можно познакомиться самостоятельно.

При чтении «Необитаемой Земли» обращают на себя внимание многочисленные знаки ссылок на источники. Однако читатель видит только цифры над словами: ни внизу страниц, ни в конце книги самого текста ссылок нет. Только на самой последней странице мы узнаем, где искать соответствующую информацию. Во-первых, в самой книге напечатан QR-код, которым можно воспользоваться и прочитать всю дополнительную информацию по ссылкам. А во-вторых, там же есть ссылка на электронную версию книги на сайте издательства «Индивидуум», где и собраны все примечания. Они отсылают к источникам информации, объясняют некоторые термины, толкуют утверждения и цитаты и так далее¹.

¹ См.: Примечания к книге Дэвида Уоллеса-Уэллса «Необитаемая Земля. Жизнь после глобального потепления» [Электронный ресурс] // Individuum: [сайт]. URL: https://individuumbooks.ru/neobitaemaya_zemlya/notes/ (дата обращения: 31.05.2023).

Кроме этого, при чтении прогнозов Д. Уоллеса-Уэллса на русском языке рано или поздно возникает вопрос о том, в какой степени описываемое в книге касается России. Автор ничего или почти ничего не пишет о последствиях климатических изменений для нашей страны; лишь вскользь оговаривается, что для России с ее холодным климатом эти изменения, возможно, будут не так катастрофичны (хотя не стоит забывать о Санкт-Петербурге, который одним из первых уйдет под воду при повышении уровня моря, и о многих других приморских городах). Чуть более подробно ситуация с потеплением в России описана в предисловии к русскому изданию книги [3, с. 9–13], автор предисловия — научный редактор русского перевода. Сам же Уоллес-Уэллс в основном говорит о Северной Америке, Африке, Европе, т. е. о тех странах, которые находятся на этих континентах. Что пишут о перспективах глобального потепления в России, какие существуют работы на эту тему — вот в каком направлении могут пойти заинтересовавшиеся данным вопросом участники клуба, обратившись к соответствующим источникам.

Если, как в рассматриваемых нами примерах, в рамках книжного клуба читаются переводные произведения, участникам, владеющим иностранным языком или изучающим его, можно предложить обратиться к оригиналу, сравнить его с переводом и даже, в случае с художественной литературой, провести собственные лингвистические и культурологические изыскания, проанализировав использованные переводческие приемы. Конечно, эти виды деятельности возможны, скорее, в специализированном языковом книжном клубе, например, для студентов, когда участники могут читать и обсуждать на английском языке книгу, не переведенную на русский язык (например, «Водные войны» К. Страчера). Но и без обращения к оригинальному тексту интересующиеся разными культурами могут провести небольшое исследование, обратившись к имеющемуся русскому переводу. Например, в книге «Погода — это мы» Джонатан Сафран Фоер ссылается на многие факты культуры, которые, судя по всему, известны каждому американцу, но далеко не так хорошо знакомы российскому читателю. Например, участникам клуба может быть

интересно самостоятельно узнать, кто такие Роза Паркс и Клодетт Колвин [4, с. 21]. Упоминая их, автор не дает никаких объяснений, примечания переводчика также отсутствуют, однако без понимания того, кто же эти исторические личности, невозможно до конца понять мысль автора.

Благодаря географии миров «Водных войн» и «Испытания» можно изучить географию современных Соединенных Штатов. Участники клуба могут легко догадаться, что такое Иллиноис в «Водных войнах» и, соответственно, на территории каких штатов она находится (Иллинойс + Айова). Аналогично с Пятью Озерами, которые упоминаются в «Испытании». Далее можно найти эти территории на карте, узнать, какой там сейчас климат, как живут люди. Будет интересно ответить на вопрос, что же такое Тозу-Сити, столица Соединенного Содружества в книге «Испытание»? Судя по описанию, он возник на месте совершенно конкретного современного города, правда, не очень крупного. По сюжету, он меньше других пострадал во время войны, поэтому на его месте и была заложена новая столица. Здесь можно проследить по карте маршрут героев, которые проходили Испытание: начальная точка — Чикаго, конечная — Тозу-Сити.

Шаг 3. Спланировать, каким образом будет происходить чтение и обсуждение выбранных книг с учетом доступных модератору ресурсов.

Прежде всего необходимо определить, как именно книги на избранную тему будут читаться и обсуждаться: будут ли выбраны две книги, одна художественная, другая — научно-популярная, и прочитаны последовательно; станет ли представление модератором научно-популярной книги отправной точкой для обращения к художественному произведению и т. д. Затем модератору стоит продумать серию вопросов и, возможно, заданий по обсуждаемой книге. Разумеется, в зависимости от возраста, интересов и цели участников предполагаемые виды деятельности могут варьироваться от чтения модератором вслух отрывков книги и обсуждения восприятия прочитанного и личного опыта соприкосновения с обсуждаемой тематикой до выполнения игровых и/или учебных

заданий, предполагающих работу с источниками информации на электронных и бумажных носителях. Если планируется работа с дополнительными материалами (карты, словари, справочники и т. д.) модератору следует предусмотреть наличие этих материалов, например, в фонде библиотеки, если встречи клуба проходят здесь, и/или возможность доступа к ним, в частности через Интернет.

Литература

1. *Киктева К. С.* Клуб как городское пространство для общения и творчества // *UniverCity: Города и университеты: сб. статей / под ред. С. Н. Вачковой, Н. И. Кондратьевой.* Вып. 6. М.: Грин Принт, 2022. С. 115–126.
2. *Киктева К. С.* Книжные клубы: цели и результаты деятельности (анализ российского и зарубежного опыта) // *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология.* 2022. Т. 16. № 4. С. 115–130. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.4.07
3. *Уоллес-Уэллс Д.* Необитаемая Земля. Жизнь после глобального потепления / [пер. с англ. Михаила Финогенова]. М.: Индивидуум, 2020. 320 с.
4. *Фоер Дж. С.* Погода — это мы / [пер. с англ. М. Нуязиной]. М.: Эксмо, 2021. 320 с.

Т. А. Мищенко
(Москва)

О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ ШКАЛ ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МОСКОВСКИХ ШКОЛ

Качество образования и познавательная мотивация детей во многом определяется образовательной средой, в которой находится ребенок, в том числе теми предметами, которые ее наполняют, и характеристиками пространства. Все оказывается важным: интерьер, мебель, свет. Оценка образовательного пространства

чаще всего зависит от негативного или позитивного отношения участников образовательного процесса к такой характеристике этого пространства, как соответствие смыслам и ценностям, которые важны педагогам и учащимся. Эффективность образовательного пространства во многом зависит от тех, кто его эксплуатирует, воспринимает, создает и/или имеет возможность оказывать на это влияние. На практике ими могут быть совершенно разные люди с неравными возможностями влияния или доступа к изменениям образовательного пространства.

Луи де Бройль, французский физик, удостоенный Нобелевской премии 1929 года по физике за открытие волновой природы электрона, в своих работах подчеркивал мысль о том, что прирост знаний в различных областях обычно приносит больше вопросов, чем ответов на них. Очевидно, что развитие технологий направлено на решение проблем, порождаемых самим человеком. За последнее столетие стало ясно, что мир не просто пребывает в постоянном изменении — он ежесекундно движется от одной точки бифуркации к другой. Глобальные события и потрясения середины XX века, масштаб которых трудно игнорировать, привели к тотальной переоценке всех накопленных гуманистических представлений и ценностей. Именно в этот исторический период человек и человеческая жизнь стали восприниматься как наивысшая ценность. Теперь, возможно и «наконец», фокус внимания оказался смещен с трансцендентного «чужого» мира на имманентного («посюстороннего») человека.

Как гуманизация сознания связана с образованием? Проникновение образования во все аспекты жизни человека, а также формирование образовательной траектории на протяжении всей жизни означает, что «цели и задачи образования также становятся соразмерными жизни» [1, с. 95]. Соразмерность — современный аналог утраченной во второй половине XX века гармонии. Через образование, под которым понимается не только система воспитания и обучения личности, но и совокупность техник и способов «жить жизнь», человек может достичь соразмерности с пугающими изменениями мира. Современное образовательное пространство

также должно обладать человеческой соизмеримостью и отвечать на внутренние запросы личности ребенка и педагога, возникающие в процессе образовательной деятельности. Мы представляем образование в философии обучения на протяжении всей жизни (life long learning) как «сквозной процесс, сопровождающий человека от самого рождения до самой смерти» [1, с. 11]. Здравый пессимизм внушает человечеству мысль о том, что невозможно приобрести устойчивый навык или знание, которые были бы стабильно и эффективно применимы в условиях вариативности возникающих возможностей развития человечества. Самое большее и смелое — устойчивое саморазвитие, образование, которое ориентировано на развитие способности работать в новом сложном мире и подстраиваться под его требования.

В настоящее время существует необходимость пересборки моделей образования, выраженная в том числе и в переосмыслении пространства школы. Прежде всего это связано с тем, что ребенок как личность нуждается в условиях развития, выстроенных особым образом, а не просто поддается влиянию образовательной среды. Эта важная мысль рассматривается в монографии Т. А. Климовой и А. Б. Никитиной, театральных педагогов, исследующих городскую среду. Речь идет о современной социокультурной ситуации, в которой «прагматизм и индивидуалистичность, на которые сегодня ориентированы очень многие формальные требования образования, ставят под вопрос выращивание внутреннего человека, способного к творческому преобразованию условий своей жизни» [2, с. 7]. В контексте неформальных образовательных практик авторы говорят о необходимости «опыта совместного поиска и творчества, самостоятельного добывания знаний» [2, с. 39]. Предполагаем, что во многом возможность этого опыта заключается и в качестве образовательного пространства.

Подобная необходимость также обусловлена скоростью технологических и социальных изменений, происходящих в XX–XXI столетиях. В гуманитарных дисциплинах антропологический кризис — популярный термин. Обратимся к определению, которое дал этому понятию М. К. Мамардашвили в своем труде

«Сознание и цивилизация». Под антропологическим кризисом, или антропологической катастрофой, философ понимал «ощущение, что из всего множества катастроф, которыми славен и угрожает нам XX век, одной главной и часто скрытой от глаз рассудка является антропологическая катастрофа, выражающаяся совсем не в таких красочных, эффектных явлениях, как предположительный взрыв близкой сверхновой или столкновение Земли с крупным астероидом, и не в драматическом истощении естественных ресурсов Земли или чрезмерном росте народонаселения, и даже не в экологической или “ярче тысячи солнц” ядерной трагедиях. Я имею в виду событие, происходящее с самим человеком и связанное с цивилизацией в том смысле, что нечто жизненно важное может необратимо в нем сломаться в прямой зависимости от разрушения или просто отсутствия цивилизационных основ процесса жизни и общения. А это событие уже идет полным ходом» [3, с. 5]. Сегодня перед человеком стоит задача не справиться с этими вызовами, как это было еще каких-нибудь полвека назад, но герменевтически, или интерпретационно-контекстуально, погрузиться в «древность» сегодняшнего дня, интерпретация которого во многом зависит от культурной среды, образования, знаний, опыта зрителя в мире и т. д. Вслед за другими исследователями мы будем рассматривать образование как «серьезную философскую категорию, отвечающую за обретение Образа Человека, а не просто как прикладную практику, которая помогает подрастающему поколению адаптироваться к окружающему миру» [2, с. 8].

Важно понимать, что «ближайшее двадцатилетие будет эпохой самых радикальных перемен — возможно, с момента, когда начали создаваться национальные образовательные системы. И основным источником этих перемен будет не сама система образования, а смежные с ней отрасли — информационные технологии, медицина и финансы» [1, с. 5]. Добавим: и методология проектирования современных объектов образования.

Развитие страны неразрывно связано с цифровизацией образования. Уже произошел переход от общей цифровизации внешнего мира к цифровизации личного пространства. Очевидно одно:

промышленная и бытовая компьютеризация привела человечество в эпоху больших данных. Конечно, это касается и образования. Сейчас не редкость, когда здания школ проектируются, строятся и эксплуатируются с применением ТИМ (BIM)-технологий, т. е. создается цифровая информационная модель будущих объектов инфраструктуры. В процессе такого проектирования происходит проработка всей архитектурно-конструкторской, технологической, экономической и иной информации и документации о здании на базе информационной модели. Уже сегодня такой формат информационного моделирования зданий расширен для образовательных целей. Более того, ТИМ-модель школы, в совокупности с AR/VR-технологиями позволяет создавать цифровую образовательную среду и, например, изучать с детьми технологические процессы и принципы работы инженерных систем на примере школьного здания. В обозримом будущем станет возможной загрузка в цифровую модель конкретной школы реальных проблемных сценариев или ситуаций для их последующего решения учениками во время занятий. Пока мы еще не до конца понимаем, что значит жить в цифровом мире и как это на нас влияет. Но есть уверенность, что цифровое поколение, или те, кто родились и выросли в мире цифры, смогут более точно для нас это сформулировать.

Человечество постоянно готовит себя к новым переменам и трудностям, но на каждом новом повороте оно находит больше вопросов, чем ответов. Отказ признать нашей действительной историей то, что с нами происходит и произошло, во много имеет корни именно в образовании. В наши дни «образовываться» — то же, что и «спасти», «спасаться» — означает вернуть что-то очень ценное в себе и себе. Обрести соразмерность себя и мира, вырастить внутреннего человека.

Как никогда ранее человеку сейчас важно найти точку опоры, которая позволит контролировать и прогнозировать все нынешние и грядущие перемены. И образовательное пространство как важный элемент образовательной среды, места, где в том числе

формируется личность ребенка, должно обладать функцией гуманистического контроля, под которым мы понимаем возможность корректировать и адаптировать средовые параметры, исходя не только из образовательных задач, но потребностей всех участников образовательного процесса.

Продолжая тему образования будущего, важно сказать о новом типе семьи, смене модели детства [1, с. 57] как ключевых факторах и предпосылках изменений в образовательных подходах. В частности, речь идет о компетентном родительстве и межпоколенческой интеграции. В этом материале мы делаем упор на школьных педагогов и их коммуникации с детьми, однако также важно коротко обозначить и роль современного родителя в образовательном процессе. Отмечается, что со стороны современных родителей все больше возникает спрос на сопровождение родительства [1, с. 59], т. е. активно повышается спрос на такой образовательный сервис в школе, который позволит семье совместно с образовательным учреждением «воспитывать более здорового, целостного и развитого ребенка». Предполагаем, что современная школа вполне может выступать и в качестве объединяющего «третьего места», где возможен более интимный и близкий уровень коммуникации внутри семьи с вовлечением сразу нескольких поколений. В такой ситуации происходит смена модели детства (и отношения к нему родителей), которая во многом обусловлена образовательной деятельностью, что может заменить понимание физического возраста на социальный [1, с. 59]. Это обусловлено ростом ответственности, автономности, свободы выбора ребенка в современном образовательном пространстве.

Каждый участник образовательного процесса: дети, родители, педагоги — должен стать активным участником интерпретации и интерпретатором мира (как читатель-сообщник кортасаровской «Игры в классики», который может самостоятельно «монтировать» и выбирать порядок чтения глав романа, тем самым создавать свое произведение). Архитекторы, дизайнеры и планировщики в силу специфики своей деятельности могут проявлять некоторую

избирательную заинтересованность при создании школьного пространства. В концепции образовательного пространства вполне может быть заложена идея позитивных поведенческих практик и стимуляции персональной и коллективной мотиваций, но на практике это не всегда работает.

В декабре 2021 года в Москве был утвержден стандарт «Московская школа», в котором обозначены основные принципы проектирования столичных школ. Он разработан специалистами Дирекции по строительству и реконструкции Департамента образования и науки г. Москвы (ДОНМ) совместно с проектировщиками, дизайнерами и управленческими командами школ. В октябре 2022 года после апробации стандарта подготовлена обновленная версия — стандарт «Московская школа. 2.0». Однако на данном этапе отсутствует отечественный алгоритм оценивания предметно-пространственного компонента образовательной среды московских школ. Если мы обратимся к средовой проблематике в педагогике и к проксемическим исследованиям, в частности к теме особенностей пространственного расположения людей в момент наличия и отсутствия коммуникации друг с другом, которой много занимался Эдвард Холл, американский психолог и антрополог, разработчик концепции групповой сплоченности и создатель проксемики как области социальной психологии и семиотики (цит. по: [4]), то вполне можно предположить, что предметно-пространственный компонент школьной среды является одним из важнейших условий формирования «успешного» пространственного поведения всех участников образовательного процесса. Отражая культурные, гендерные, возрастные особенности, пространство может как мотивировать педагогов и учеников, так и производить абсолютно обратный эффект. Современные тренды дизайна и архитектурно-планировочных решений столичных объектов образования одновременно освобождают дух свободы благодаря своей гибкости, многофункциональности, эстетичности, но и держат его в ежовых рукавицах в виде строительных правил (СП), санитарно-эпидемиологических правил и нормативов (СанПиН), федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

Новые требования стандарта направлены на создание эффективной среды для учебы и творчества. Прежде всего они влияют на логику расположения помещений, функциональное зонирование, дизайн интерьера и выбор отделочных материалов и оборудования. Задача стандарта — помочь проектировщикам с выбором обозначенных решений для формирования единого подхода в проектировании столичных объектов образования. Возникает резонный вопрос: кто является проводником самых необходимых решений по изменению философии пространства школы? И как его обнаружить? Как эти процессы отражены в стандарте «Московская школа» и насколько последний их учитывает?

Нам важно понимать, что стандарт является своеобразным общим итогом и актуальным выводом о том, что происходит в обществе. Стандартизированное производство современных образовательных пространств ориентировано на максимальный образовательный результат, повышение уровня качества и доступности образовательных услуг и на стремление равномерно распределить «блага» между всеми членами общества. Это попытка создать и внедрить базовый уровень необходимых условий для развития столичной системы образования.

Возникающие противоречия между пространством старого типа (замкнутая кабинетная система, отсутствие личного пространства для учителей, отсутствие комфортных рекреаций и зон для индивидуальной и проектной работы, большое количество неэксплуатируемой площади и т. д.) и участниками образовательного процесса не способствуют, а иногда и препятствуют установлению горизонтальных связей между детьми, детьми и учителем, между педагогами. Стандарт «Московская школа» во многом пытается дать ответ на запрос мегаполиса: возможно ли создание оптимальной среды, или среды-конструктора, которая могла бы меняться в зависимости от вызовов времени, не прибегая к полной деконструкции, а позволяя гибко выстраиваться в новые условия, и что для этого необходимо. Во многом стандарт стал реализованной попыткой создать контролируемые параметры предметно-пространственного компонента.

Недостаточная изученность профессиональным и научным сообществами роли предметно-пространственного компонента образовательной среды как важного условия формирования и развития человека XXI века актуализирует необходимость разработки шкал оценивания предметно-пространственного компонента образовательной среды московских школ. На данном этапе отсутствуют верифицированные и внятно описанные параметры и критерии отечественного образовательного пространства, необходимые для формирования и развития современной личности.

Наибольшее количество исследований образовательной среды московских школ проводилось с использованием шкал SACERS на основании перевода и предварительной их адаптации. Эти шкалы создавались и были направлены на комплексную оценку качества образования в школах, которые по многим параметрам и критериям отличаются от российской системы образования и не учитывают опыт и традиции отечественных школ. Согласно этим шкалам предметно-пространственный компонент представлен лишь в десяти категориях и содержит исключительно общие сведения о внутреннем помещении. Отечественных шкал, учитывающих традиции и актуальный опыт проектирования, строительства и оснащения российских объектов образования, нет. Более того, создатели шкал SACERS исходят из других ценностей и традиций. В свою очередь, утверждение стандарта «Московская школа» привело к пересмотру ключевых характеристик образовательной среды и образовательного процесса.

Разработка шкал оценивания необходима, во-первых, как возможность контролировать и восполнять возникающие социальные и образовательные дефициты в пространстве школы, создавать программы по обучению педагогов работе с пространством. Разработка шкал также позволит оценить эффективность нового стандарта. Во-вторых, шкалы необходимы для возможного внедрения современных решений архитектуры и дизайна образовательного пространства в массовую российскую школьную практику.

Статус современной образовательной среды должен обеспечиваться чем-то конкретным, что и выявляется соответствующими времени (и месту) современным смыслам и ценностями. Быть за все хорошее и против всего плохого — путь скользкий, категоричный и популистский. Ведь любое определяющее прилагательное без доказательной и верифицированной базы будет вводить в замешательство, поскольку каждое такое понятие становится носителем конкурирующих ценностных структур. Возникают важные вопросы, которые требуют дальнейшего глубокого исследования: кто является проводником самых необходимых решений по изменению философии школы? И как его обнаружить? Как эти процессы отражены в стандарте «Московская школа» и насколько последний их учитывает? И как при помощи организации пространства школы иерархичная образовательная структура, во многом подчиненная единой системе, непрерывно наполняется новыми совместными смыслами и ценностями? На эти вопросы нам еще предстоит найти ответы в самом ближайшем будущем.

Литература

1. Будущее образования: глобальная повестка / П. Лукша, Д. Песков. М.: Сколковский институт науки и технологий, 2013. 212 с.
2. *Климова Т.А., Никитина А.Б.* Театральная педагогика в городе: неформальные ресурсы образования: монография / Т. А. Климова, А. Б. Никитина. М.: МГПУ, 2020. 148 с.
3. *Мамардашвили М. К.* Сознание и цивилизация. СПб.: Азбука, 2018. 352 с.
4. *Филимоненко Ю. И.* Отношение к пространству как функция подсознания // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. Вып. 2. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. С. 119–135.

КАК ПРОВЕСТИ УЧЕБНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В МУЗЕЕ НЕЗАВИСИМО ОТ ЕГО ПРОФИЛЯ И МАСШТАБА

В современном обществе возрастает потребность в личности, которая владеет навыками исследовательской деятельности, умением быстро адаптироваться в изменяющихся ситуациях и творчески подходить к решению проблем и самообразованию в течение всей жизни. Такие умения и навыки эффективно развиваются в условиях городского пространства. Наиболее адекватной для этого средой является социокультурное пространство города, которое включает в себя в том числе музеи. Преимущество музеев в том, что у них есть образовательный контент в виде экспозиции и наработан опыт проведения разнообразных образовательных программ.

Таким образом, у обучающихся имеется возможность осуществления исследовательской и проектной деятельности на основе музейной экспозиции. Учителю в данном случае важно грамотно организовать их работу. Для этого мы предлагаем использовать модель проведения учебного исследования в музее на примере программы «МИР: музейная исследовательская работа», реализуемой в Музее космонавтики.

«МИР: музейная исследовательская работа» — это учебное исследование обучающихся под руководством тьютора (учителя, старшего наставника) и музейного эксперта в музейно-образовательном пространстве.

Цель программы — введение обучающихся в культуру исследовательской деятельности и развитие у них гибких навыков командной работы, самоорганизации, планирования и управления временем, поиска информации.

Задачи программы:

- формирование и развитие у обучающихся навыков проведения исследовательских работ;

- формирование и развитие у обучающихся гибких навыков;
- использование потенциала музея как площадки взаимодействия участников образовательного процесса и музейных специалистов.

Срок реализации программы «МИР» — 2 месяца. Программа делится на пять основных этапов.

Этап № 1. Интерактивное занятие

Участники в формате интерактивного занятия знакомятся с тем, что такое исследование, как формулируется тема и выдвигается гипотеза. Данное занятие может провести учитель или музейный специалист. Оно может быть проведено как в музее, так и в школе.

На интерактивном занятии решаются три основные задачи:

- знакомство с музеем, местом проведения исследования (если занятие проводится в школе, расскажите о том, что для проведения исследовательских работ вы с ребятами запланировали посещение музея);
- введение в исследовательскую работу — участники в формате интерактивного занятия знакомятся с тем, что такое исследование, как формулируется тема и выдвигается гипотеза;
- определение регламента работы — обучающиеся знакомятся с регламентом проведения работы, получают представление о дальнейшей деятельности, сроках реализации программы.

Этап № 2. Исследовательская работа в экспозиции музея

Данный этап предполагает поисково-исследовательскую деятельность школьников в экспозиции музея для получения новых научных знаний. Чтобы ученики с пользой провели время в музее и смогли взаимодействовать с музейными предметами, предлагается разработать для них исследовательский практикум. Это путеводитель по экспозиции музея, который включает в себя различные задания, направленные на развитие поисково-исследовательских навыков обучающихся: поиск информации, выделение главного, анализ, сравнение, в том числе тестовые задания на проверку полученной информации. Учитель может разработать

путеводитель-практикум (тетрадь) совместно с музейным специалистом или сделать это самостоятельно.

Продуктом данного этапа является заполненный школьником практикум-путеводитель, который становится одним из источников информации. К нему они могут обращаться в ходе своей дальнейшей работы. После решения заданий практикума учащимся необходимо выбрать тему своей исследовательской работы. Практикум-путеводитель может содержать в себе большой объем информации из экспозиции музея; после решения заданий, которые в нем были, школьники выбирают те события или явления, которые им наиболее интересны, тем самым выбирая тему своей исследовательской работы. Сформулировать тему и гипотезу исследования школьникам могут помочь учителя и музейные специалисты.

Этап № 3. Работа с дополнительными источниками информации

Помимо использования такого источника информации, как музей, необходимо познакомить ребят и с другими ресурсами, где они смогут получить дополнительные сведения для своего исследования. Таким образом, на следующем этапе работы обучающиеся изучают и другие источники информации. Учитель может предложить детям рекомендуемый список ресурсов, куда могут войти:

- научно-популярная литература (рекомендуется давать школьникам определенный объем публикаций — выделенные по тематике главы и страницы и при необходимости указывать код доступа к ним);
- научно-популярные статьи, содержащие различные научные, интересные и познавательные факты, доступные для восприятия школьников;
- видеоматериалы (предложите школьникам использовать ссылки на видеоматериалы по теме исследования);
- фотоматериалы (фотографии из архивов, музеев и др.; при этом необходимо пояснить, как ссылаться на фото- и видеоматериалы).

Предложенный учителем список дополнительных источников информации не должен быть исчерпывающим, обучающиеся могут сами выбирать их. Важно только направить школьников и помочь им оценить надежность ресурсов.

Критериями для отбора дополнительных источников информации могут быть:

- представленность различных видов источников (литература, статьи, фото- и видеоматериалы);
- охват нескольких тем в рамках профиля музея;
- доступность восприятия информации для обучающихся в соответствии с возрастными особенностями.

Этап № 4. Сбор, анализ и обобщение информации. Оформление презентации

Данный этап является одним из наиболее сложных и трудоемких. Школьникам необходимо провести работу с уже имеющимися ресурсами (ими являются заполненный в процессе работы исследовательский практикум-путеводитель и список привлеченных дополнительных источников информации): проанализировать их, выделить главное и нужное для своей темы, вернуться к цели (достигнута ли?) и задачам (решены ли?) и сделать выводы, сопоставив их с гипотезой исследования.

Отметим, что на данном этапе у обучающихся может появиться много вопросов. С ними они могут обратиться к своему куратору — научному руководителю или к музейному специалисту.

Продуктом работы на данном этапе является оформленная презентация, которая содержит слайды со следующей информацией:

- тема исследования, участники исследовательской работы, научный руководитель;
- цель и задачи исследовательской работы, гипотеза;
- основное содержание работы (кратко);
- команда работы и распределение задач в команде;
- вывод;
- источники информации.

Необходимо проконсультировать участников, как делается такая презентация, какие материалы помещаются на слайдах, как они оформляются. Можно дать шаблон, а можно показать образец и прокомментировать его.

Этап № 5. Защита исследовательской работы на конференции — заключительный этап программы

Конференцию по защите исследовательских работ вы можете провести в школе, но лучше всего сделать это в музее, договорившись с сотрудниками заранее. Таким образом, обучающиеся получают опыт публичного выступления за пределами школы.

Участниками конференции могут стать обучающиеся, приглашенные родители, учителя, представители администрации школы и музея. Работы школьников предлагается оценивать по следующим критериям:

- удачно сформулирована гипотеза, цель и задачи исследования;
- презентация соответствует требованиям по содержанию и оформлению;
 - ход проведенного исследования представлен: показано, как решены поставленные задачи; выводы подтверждены и обоснованы;
 - источники информации указаны (в презентации использованы фотографии, сделанные в Музее космонавтики);
 - глубина проработки темы; по возможности надо отметить, насколько творческим был подход к исследованию;
 - качество подготовки устного выступления (в том числе его соотнесенность с презентацией) для защиты исследования, умение отвечать на вопросы слушателей.

В завершение конференции жюри и организаторы программы подводят итоги, дают рекомендации по дальнейшей работе, а также выделяют те работы, которые будут рекомендованы для участия на городском конкурсе проектных и исследовательских работ.

Успех реализации программы «МИР» во многом зависит от правильно организованной работы учителя. Важно создать для этого все необходимые условия, следовать этапам программы, достигнуть договоренности с музейными сотрудниками, прислушиваться

к мнению школьников, заручиться поддержкой родителей. Действия учителя на всех этапах реализации программы «МИР: музейная исследовательская работа» указаны в таблице ниже.

Таблица

Этапы реализации программы «МИР» и действия учителя

| № | Этап реализации программы | Действия учителя |
|---|---|--|
| 1 | Интерактивное занятие | <ul style="list-style-type: none"> • Проведите занятие в школе самостоятельно или в музее совместно с музейными специалистами. • Если вы проводите занятие в школе, то расскажите о запланированном визите в музей. • Если вы проводите занятие в музее, то заранее договоритесь со специалистами музея о визите, предварительно обсудите все этапы программы и участие музея в ней |
| 2 | Исследовательская работа в экспозиции музея | <ul style="list-style-type: none"> • Разработайте исследовательский практикум для школьников — путеводитель по музею (используйте задания на поиск информации, выделение главного, анализа, сравнения, в том числе тестовые задания на проверку полученной информации). • Подчеркните важность данного этапа для обучающихся, настройте их на внимательную работу в экспозиции. • Расскажите о том, что после решения заданий исследовательского практикума-путеводителя учащимся предстоит выбрать тему своего исследования. • Помогите школьникам с формулировкой тем, при необходимости скорректируйте их |
| 3 | Работа с дополнительными источниками информации | <ul style="list-style-type: none"> • Подготовьте для школьников рекомендуемый список дополнительных источников информации. • Расскажите, что список не является исчерпывающим и они могут сами выбрать источники. |

| № | Этап реализации программы | Действия учителя |
|---|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Помогите при выборе ресурсов, вместе с обучающимися проверяйте достоверность информации |
| 4 | Сбор, анализ и обобщение информации | <ul style="list-style-type: none"> • Подготовьте для школьников шаблон (или образец) презентации, прокомментируйте его. • Помогите им сделать презентацию. • При необходимости проведите отдельное занятие по работе в программе PowerPoint. • Помогите школьникам составить план и текст выступления |
| 5 | Защита исследовательской работы на конференции | <ul style="list-style-type: none"> • Перед конференцией проведите репетицию выступления каждой команды, обратите внимание на регламент времени. • Проведите конференцию в музее, предварительно согласовав это с музейными специалистами, пригласите их стать членам жюри. • Вместе с обучающимися обратите внимание на комментарии членов жюри к каждой работе, это поможет при участии в городских и районных конкурсах. • Для награждения подготовьте дипломы участников, лауреатов и победителей. • В завершение программы проведите рефлексию, спросите мнение детей об участии в программе |

Программа «МИР: музейная исследовательская работа» успешно реализуется в Музее космонавтики с 2019 года. Принять участие в программе в очном формате может любая образовательная организация Москвы. Кроме того, программа может проводиться в онлайн-формате.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что сегодня у участников образовательного процесса имеется возможность реализации исследовательской и проектной деятельности на основе музейной экспозиции. Программа «МИР: музейная

исследовательская работа» может быть реализована в любом музее вне зависимости от того, какого масштаба этот музей, где он расположен или какой профиль имеет. Музеи обладают большим научным потенциалом для исследований и опытом в сфере сотрудничества с образовательными учреждениями, они являются одной из ведущих площадок для проведения исследовательских работ школьников.

О. А. Рокаль
(Москва)

ПОДРОСТКИ И ТАКТИЧЕСКИЙ УРБАНИЗМ: ОПЫТ ПАРТИЦИПАТОРНОЙ ЛАБОРАТОРИИ «ЗДЕСЬ БУДЕТ НАШЕ МЕСТО» В МУНИЦИПАЛЬНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГАЛЕРЕЕ КОСТРОМЫ

Как сделать учреждение культуры привлекательным для подростков, чтобы они узнали о нем и начали туда приходить? Как создать условия, для того чтобы подростки сами придумывали и проводили культурные и образовательные события? На примере работы лаборатории в Муниципальной художественной галерее города Костромы (далее — Художественная галерея), которая проводилась летом 2022 года, будут показаны основные этапы работы над решением этих задач и вызовы, которые могут возникнуть в процессе.

Экспериментальное пространство в Художественной галерее стало итогом совместной работы некоммерческого фонда V-A-C, самой галереи и молодых горожан. Одной из предпосылок этого проекта стал опыт создания «Ателье» в Доме культуры «ГЭС-2» (Москва) — свободно организованного пространства, которое побуждает к творческой деятельности и в котором для этого предусмотрены все условия¹. Наработанный опыт создатели «Ателье» попробовали перенести в другое место.

¹ Подробнее о том, как организована мастерская в «Ателье», можно прочитать в материале онлайн-журнала EdDesignMag (<https://eddesignmag.com/remeslennaya-masterskaya-vne-shkoly/>).

У фонда V-A-C, который открыл Дом культуры «ГЭС-2», есть региональные программы поддержки культурной жизни и современного искусства в разных городах России, и Кострома входит в этот список. Кураторы фонда искали институциональный плацдарм для постоянного сотрудничества и взаимодействия с разными группами и сообществами: художниками, мастерами, краеведами, танцорами и самыми разными аудиториями (включая молодежную и подростковую) горожан, которым это могло быть интересно.

Художественная галерея города Костромы была заинтересована в сотрудничестве с фондом, так как хотела расширить свою выставочную и событийную программу и привлечь более молодую аудиторию, в том числе подростковую. Сотрудники галереи достаточно успешно работают с детьми младшего и среднего школьного возраста: для них есть программы дополнительного образования, курсы по современному искусству и мастер-классы, но, переходя в другую возрастную ступень, подростки перестают посещать это место.

Одна из причин потери интереса подростков к галерее, по мнению сотрудников, это отсутствие пространства, в котором им можно было бы свободно собираться и общаться. Маргарита Евтюкова, методист галереи, в экспертном интервью рассказала, что у подростков и молодых взрослых нет места, присвоенного себе, и места для эксперимента и изменения. Есть выставочное пространство, но нет зоны, где можно было бы просто поваляться, поговорить, посмотреть кино, провести мастер-класс.

Так сформировался запрос на создание своего места для подростков и молодых взрослых в Художественной галерее города Костромы.

Работа над проектом была разделена на четыре основных блока:

- 1) партиципаторная лаборатория по преобразованию одного из пространств галереи для подростков и молодых взрослых «Здесь будет наше место»;
- 2) событийная и образовательная программа на два месяца, составленная совместно с участниками;

3) исследование участниками лаборатории образовательных и творческих программ в институциональной среде и практик взаимодействия с культурными институциями города (художественная школа, галереи);

4) разработка архитектором капитального проекта реконструкции пространства галереи с учетом данных исследования.

В настоящее время завершена работа над тремя первыми блоками и идет подготовка к работе над четвертым, поэтому в статье будут описаны все реализованные стадии, но наиболее подробно речь пойдет о лаборатории «Здесь будет наше место».

В основу разработки программы лаборатории лег принцип соучастного, или партиципаторного, проектирования — включения участников в процессы исследования, концептуализации, разработки и исполнения [3, с. 9], а также делегирования им права самим определять свои потребности в пространстве, создания условий и оказания помощи в реализации без патерналистских установок со стороны взрослых.

В начале работы над первым блоком кураторами было проведено визуально-пространственное исследование галереи и выявлено место для будущего преобразования — буферное, транзитное пространство, которое до начала лаборатории было заставлено неиспользуемым экспозиционным оборудованием, старыми диванами, расстроенным пианино и скульптурами. Его использовали как зону ожидания и спонтанного хранения.

Важным этапом для начала работы стал набор участников (в описываемом проекте участниц) с помощью сарафанного радио: через знакомых, лояльных посетителей просветительских и культурных событий галереи. С набором девушек старшего подросткового возраста помогла учитель старших классов, мама методиста галереи. В лаборатории участвовали четыре ее ученицы, каждая из них в своем глубинном интервью отмечала учительницу как значимого взрослого, к которому они прислушиваются.

Работа лаборатории по преобразованию пространства была распланирована на три дня, с 11:00 до 16:00, включая часовой

перерыв на обед и 15-минутные кофе-брейки каждые полтора часа. Организаторы постарались создать максимально комфортную среду, закрывающую витальные потребности участников и при этом стимулирующую неформальное общение, смену активности — плавное переключение с одного такта работы на другой.

Рабочая группа лаборатории состояла из представителей фонда V-A-C (Полина Зотова, куратор детских и семейных программ Дома культуры «ГЭС-2»), Художественной галереи (Маргарита Евтюкова, художник и методист) и приглашенных специалистов; руководителем лаборатории стала Ольга Рокаль, архитектор и педагог, специалист по тактическому урбанизму, ассистентом руководителя выступила Мария Макарова, столяр и педагог.

Участницами лаборатории стали десять девушек в возрасте от 11 до 17 лет.

План первого дня работы лаборатории

1. Знакомство. Участники были разделены жребием на пары, в течение пяти минут каждый в паре рассказывал другому про себя, а затем при общем знакомстве ребята представляли друг друга, сообщая интересные факты о своем партнере.

2. Интерактивная лекция-игра о тактическом урбанизме и промышленном дизайне, на которой участники узнали о разных методах работы со средой и посмотрели примеры объектов.

3. Упражнения на выявление дефицитов пространства и понимания своих потребностей в этом пространстве, возможностей его функционального наполнения.

4. Составление списка объектов, которые сделают пространство галереи удобнее и функциональнее и которые группа сможет делать своими руками в оставшиеся дни.

5. Подготовка эскизов и макетов объектов, которые планируется сделать.

Для того чтобы участницы смогли понять, что и для чего можно сделать в пространстве, было проведено трехактное упражнение: всем девочкам были розданы стикеры трех разных цветов, а на стены мы повесили ватман и в центре ведущий написал слово

«чувства». Во время первого акта участники должны были на стикерах одного цвета написать чувства или эмоции, которые они хотели бы испытывать в этом пространстве, а затем приклеить их на ватман. Во время второго акта ведущий написал на ватмане слово «функция», и все участницы на стикерах другого цвета писали, какое функциональное и программное наполнение пространства может помочь испытать ранее описанные чувства и эмоции, а затем переносили свои стикеры на ватман и размещали их вокруг надписи. В третьем акте ведущий написал на ватмане слово «объекты», а девочки на стикерах оставшегося цвета писали варианты объектов, которые позволили бы реализовать ранее описанные функции. В заключение ведущий зачитал предложенные варианты функций и объектов и после общего обсуждения на отдельном листе ватмана был составлен список объектов с учетом времени и остальных ресурсов.

Участники запланировали сделать 13 объектов:

- стеллаж для хранения материалов и небольших предметов, которые можно приносить и разглядывать;
- меловые поверхности, на которых можно рисовать;
- барный столик для еды и проектора, чтобы устраивать фуршеты и кинопоказы;
- топчаны разных размеров, чтобы собирать из них большой подиум, амфитеатр или отдельные места для сидения.

Все это соотносится с практикой тактического урбанизма — быстрым преобразованием среды своими руками [2, с. 27], — позволяющей проверить гипотезу: а что если мы здесь поставим придуманные нами объекты, сможем ли мы здесь тогда заниматься тем, чем нам хочется? Будет ли этого достаточно? Что надо будет изменить в финальном проекте, что добавить, а что убрать?

В работу были включены все участники, динамика занятия менялась в течение дня, спад активности произошел после обеда. Все были явно эмоционально перегружены новым для них опытом, но постепенно вовлеченность возросла, когда началась работа над макетами.

Первую обратную связь от участников мы получили во время обеденного перерыва, когда сидели вместе на поляне перед галереей

в неформальной обстановке. Участницы рассказали, что не представляли, куда они идут и чем будут заниматься. Многие думали, что придет архитектор и просто прочитает лекцию, и все ограничится максимум макетами. По словам девочек, это был первый опыт анализа собственных потребностей в городских общественных пространствах.

После окончания занятий первого дня архитектор и столяр подготовили чертежи, обсудили схемы сборки объектов, выбрали и рассчитали столярные материалы, метизы и расходные материалы с учетом сроков и бюджета. Все строительные инструменты были привезены экспертной группой из Москвы, их состав был сформирован заранее опытным путем.

Закупка материала была запланирована на утро следующего дня. Однако даже в реалиях большого областного центра выбор материалов меньше и его качество хуже, а доставка не столь оперативная, как в столичном регионе. Этот момент едва не стал критическим и чуть не сорвал все планы. Именно поэтому лучше иметь небольшой запас материалов, приобретенный заранее, а закупку делать с вечера. Важно отметить, что весь столярный материал закупался строганным, чтобы сократить время на шлифовку и избежать заноз.

Также необходимо учитывать, что запрос на материалы, крепления и инструменты может сформироваться в процессе работы под выполнение определенной задачи, поэтому важно, чтобы в команде был человек, который может отлучаться на закупку, и чтобы в бюджете были предусмотрены на это наличные средства. В рамках лаборатории эти задачи, а также все организационные моменты, такие как организация обеда, коммуникация с родителями и т. д., взяла на себя куратор от фонда Полина Зотова.

Второй день был полностью посвящен стройке. Когда участницы начали собираться, они объединялись в группы. Каждая группа занималась определенным объектом. Работа строилась следующим образом.

1. Всем участникам рассказали про технику безопасности работы с инструментами и материалами.

2. Каждой группе показали и подробно объяснили схемы и принципы сборки объекта и выдали схему-чертеж с указанием размеров элементов и их количества.

3. Участницы набрали все необходимые для их объекта доски и начали разметку длины и мест крепления. Для этого им понадобились рулетка, столярный угол, столярный карандаш.

4. После разметки доски отдавались на распил столяру: так как мы работали с торцовочной пилой, то сопровождение взрослого было обязательно. Старшие участницы под его руководством работали с инструментом. Торцовочная пила всегда была под присмотром одного из ведущих: если на ней не работали, то она была отключена от электропитания, пильный диск всегда был закрыт защитным кофром и зафиксирован несколькими стопорами.

5. Распиленные материалы возвращались группе для сборки. Один из ведущих объяснял и показывал принцип соединения элементов, правила пользования шуруповертом, организовывал тренировку на шаблонах. Одна из задач этого шага, чтобы участницы еще раз, после разметки, соотнесли схему-чертеж и реальные детали. Важно проверить, верно ли они считают чертежи.

Не у всех сразу получается обеспечить конструктивную жесткость при соединении деталей, поэтому после сборки ведущему, который обладает столярными компетенциями, следует проверить качество крепления на всех объектах и при необходимости докрутить винты и шурупы. Но делать это следует деликатно. С участниками подросткового возраста можно еще раз поупражняться на шаблонах, а младшим может не хватить сил — за ними просто следует докрутить саморезы.

6. Фигурный распил фанеры. Участники работали электролобзиком в парах под присмотром одного из ведущих. Распил осуществляется так: фанера укладывается на ровное приподнятое основание; на фанере рисуется контур фигуры; затем один участник начинает выпиливать по контуру, а второй поддерживает фанерный лист, компенсируя вибрацию от электроинструмента. Так как при этой работе образуются опилки, все должны работать в защитных очках, но без перчаток — они могут зацепиться за пилку.

7. Шлифовка собранных элементов наждачной бумагой или наждачным диском. Это финальный штрих дня. Работа, не требующая специальных навыков, доступна любому участнику любого возраста.

8. Уборка места работы. Складываем объекты, сортируем пиломатериалы, определяем, что оставляем, а что идет на выброс; подметаем поверхности от опилок; собираем инструменты и раскладываем их так, чтобы на следующий день можно было быстро начать работу.

9. Рефлексия дня. Осмысливаем с участниками объем сделанного и проговариваем план следующего дня.

К концу второго дня все объекты из списка, кроме стеллажа, были собраны. Так как стеллаж необходимо было крепить к бетонной стене, его доделка зависела от инструмента и крепежа, которого не было в наличии, пришлось выполнение этой задачи отложить на следующий день. Подобная ситуация не редкость, сложно все предусмотреть заранее, поэтому следует закладывать дополнительное время на непредвиденные случаи.

Третий день

Первая половина дня была посвящена завершению изготовления объектов: их покраске и расстановке в пространстве галереи, а также планированию вечеринки-открытия.

Покраска — один из самых этапов работы с объектами. Цвета были согласованы с участниками заранее, но что и как будет закрашиваться было определено непосредственно перед работой. Ведущие рассказали и показали, как при помощи малярного скотча можно делать паттерны. Этот метод очень понравился участникам, был выбран объединяющий графический элемент (его предложила одна из старших девочек) — круги, как в игре твистер. Это предложение все поддержали. Участники быстро создали эскизы с принципиальными схемами раскраски и договорились, какие элементы и в какие цвета будут окрашены.

Подготовили пространство улицы для покраски: расстелили защитную пленку на асфальтовое покрытие у галереи и принесли

туда объекты. Сам процесс вызывал большой интерес у проходящих мимо горожан, некоторые из них интересовались происходящим, и участницы с гордостью рассказывали, что здесь происходит. Некоторые из прохожих отмечали, что такая «демонстративная» созидательная деятельность подростков, да еще и девочек, их очень удивляет.

Параллельно с покраской в помещении монтировался стеллаж. Так как крепление стоек к стене оказалось более сложным и трудоемким процессом, чем ранее предполагалось, это задача легла на одного из ведущих — столяра. Однако участницы, которые его спроектировали, помогали держать стойки, подавали инструменты и были активно включены в процесс.

Расстановка объектов в пространстве стала занимательным действием. Развеска меловых фигурных досок, которые составлялись в абстрактную композицию, потребовала активизации авторской позиции участниц: они сами решали, какой будет схема развески.

Когда участницы стали расставлять топчаны, по-разному их комбинируя, в какой-то момент этот процесс превратился в игру, но при этом все держали в уме свой изначальный замысел, и игра не сбивала их.

Отметим отдельно расстановку на стеллажах объектов, которые участницы принесли с собой: маленькие фигурки, растения, предметы, которые интересно разглядывать. В какой-то момент после раскраски объектов девочки-участницы начали разрисовывать обрезки досок, создавая из них артефакты, часть из которых они унесли с собой, а часть расставили на стеллаже на память о себе. Такое действие можно оценить, как «дополнительную персонализацию среды через вещи и предметы, несущие индивидуальный отпечаток» [4, с. 14].

Кураторам не удалось проговорить и распланировать с участницами программу открытия, как это ранее намечалось, так как все были очень перевозбуждены от того, что работа была завершена и команда все успела, было сложно переключить внимание на еще одну задачу. Участники успели обсудить только костюмы и фуршет.

Между финальным этапом работы и мероприятием был трехчасовой перерыв. Участницы успели переодеться, некоторые принесли с собой карнавальный реквизит. Перевоплощение позволило перейти из рабочего настроения в праздничное.

Гостями открытия были кураторы фонда V-A-C, представители компании «Новатэк», костромские художники и городские культуртрегеры, родители. Вместе с ними участники лаборатории стали составлять карту городского фестиваля, запланированного (и действительно состоявшегося) в сентябре, которые могли бы привлечь горожан, и программу воркшопов и мастер-классов, которая была бы интересна для участников лаборатории и частично могла бы быть воспроизведена или стала бы одним из этапов всего партиципаторного фестиваля. Для организаторов этот момент стал переходом ко второму блоку — событийной и образовательной программе.

Было важно показать участникам спектр занятий, которые готовы взять на себя ведущие: от игротехников до мастеров по литью бетона. В общем чате было запущено голосование по выбору видов деятельности, перечень которых был составлен на основе запросов мастеров, художников как из Костромы, так и из других городов, которых мог пригласить фонд.

В течение двух месяцев в новом пространстве прошло четыре мастер-класса, работали четыре лаборатории (игр, комиксов, превращений и городских маршрутов), микрофестиваль квестов и настольных игр, состоялись кинопросмотры и посиделки. Большая часть участниц лаборатории участвовали и в этих мероприятиях. Несколько воркшопов, запрос на которые шел от участниц, были связаны с дальнейшим преобразованием пространства галереи, например, они сделали мягкие подушки для топчанов и бетонные кашпо для растений.

Из интервью с Полиной Зотовой, которая курировала этот блок, стало понятно, что был сделан «ключевой вывод: набор отдельных практик не формирует сообщество, а формирует его длительная совместная история, она может быть “пазлового” типа,

но должен быть понятен вход в эту историю и ее результат. Пока этот результат открыт».

С началом учебного года, когда закончился сезон под кураторством фонда V-A-C, проведение мероприятий в этом пространстве прекратилось. В середине сентября оно было переоборудовано под выставку, связанную с Великой Отечественной войной.

Подводя итоги, попробуем сформулировать ответы на вопросы, которые были обозначены в самом начале.

Максимально возможное включение участников на всех этапах процесса преобразования пространства может быть организовано под их запрос. Важно не просто интересоваться их мнением и давать им право на выбор, но и быть готовым к концептуализации возможных вариантов этого выбора.

Важным и значимым для подростков становится опыт демократической коммуникации со взрослыми-профессионалами, уважительной, без возрастной иерархии.

Для молодых людей значимо будет коллективное проживание успеха и возможность получить социальное одобрение от окружающих. Это проживание успеха напрямую связано с получением реального опыта и материального, настоящего результата своей деятельности, которым можно пользоваться самому и показать другим. Это «возможность строить собственное авторское действие, условия для превращения исполнительского (результативного) действия в пробующее, которое важно для подросткового возраста» [5, с. 161].

Значимо и то, что опыт проживания связан с практикой *другого* взаимодействия с пространством, которое раньше было формальным и недоступным, а также реализацией в нем творческой задачи, не имеющей предписанного финала. В рамках исследования, которое проводил фонд V-A-C, была выявлена проблема институционального взаимодействия подростков с миром искусства, которая подсветила более общее теоретическое и практическое напряжение между творчеством, преодолевающим границы, и институцией, эти границы возводящей.

Мы пошагово рассмотрели, как может быть организована образовательная партиципаторная лаборатория для подростков, на каких этапах их можно и нужно включать в общую работу и в процесс принятия решений, а на каких вся ответственность ложится на ведущих и организаторов. Нам удалось зафиксировать, что обретают подростки, пройдя подобные программы, и чем это может быть полезно для муниципальных учреждений культуры: «Городской объект становится образовательным, когда субъект проявляет его образовательный потенциал. Проявить потенциал возможно, организовав на объекте или с объектом какую-либо форму деятельности, позволяющую горожанину воспринять ее как собственную образовательную практику» [1, с. 242]. Партиципация и включение подростков в процесс принятия решений — путь не простой и не быстрый, но это помогает выстраивать вдумчивое взаимодействие учреждений культуры со своей подрастающей аудиторией.

Литература

1. Буланов М. В., Россинская А. Н., Асонова Е. А. Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 6 (40). С. 236–245. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-6-236-245
2. Лайдон М., Гарсиа Э. Тактический урбанизм: краткосрочные действия — долгосрочные перемены / пер. с англ. Л. Сумм, А. Огнева. М.: Strelka press, 2019. 304 с.
3. Лестница участия: право детей и подростков на город, в котором они живут: монография / А. Г. Филиппова и др. СПб.: Астерион, 2022. 176 с.
4. Плюснин Ю. М. Пространственное поведение человека (методы протексемических исследований) / АН СССР, Сиб. отд-ние, Ин-т истории, филологии и философии. Препр. Новосибирск: Б. и., 1990. 45 с.
5. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Academia, 2000. 180 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ МУЗЕЕВ ДЛЯ АКТУАЛИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В обучении ребенка принимают участие многочисленные субъекты, каждый из которых может вносить собственный вклад в его становление и развитие. Не только школы, но и сторонние организации становятся полноправными участниками образовательного процесса и помогают совершенствовать как предметные, так и метапредметные компетенции обучающихся. Особые взаимоотношения складываются между образовательными организациями и музеями, которые уже давно стали партнерами в образовательном процессе. Чаще всего взаимодействие музея и школы выстраивается в рамках музейной педагогики [15; 5], которая задает тренд на тесное сотрудничество [4]. В России по результатам опроса, проведенного Е. П. Олесиной и Е. Н. Полудовой [6] в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации, 65 % учителей высоко оценивают музеи как дополнительную сферу образования и развития. Аналогичные высокие результаты были получены и иностранными исследователями. Например, по данным Е. Хупер-Гринхилл [13], 48 % опрошенных американских педагогов видят ценность музея не только в передаче знаний, но и в повышении мотивации к их получению, а 87 % говорят о возможности развития коммуникативных навыков обучающихся. Так музей становится не только партнером школы в передаче знаний, но и площадкой, на которой дети и подростки могут совершенствовать навыки, которым уделяется недостаточно внимания в школе, к примеру мягким навыкам (soft-skills).

Под мягкими навыками понимается широкий набор компетенций, личных качеств, которые позволяют людям эффективно ориентироваться в окружающей среде, успешно работать с другими и достигать поставленных целей [14, р. 4]. К ним относят постоянно растущее число навыков, которые можно обобщить

до четырех ключевых компетенций (4К): коммуникация, кооперация, креативность и критическое мышление. Получается, что для хорошего трудоустройства и саморазвития молодые люди должны обладать не только предметными знаниями, но и мягкими навыками, многие из которых связаны с метапредметными компетенциями. Федеральный государственный стандарт основного общего образования отдельно отмечает, что рабочие воспитательные программы должны обеспечивать рост «интереса обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и самообразованию на основе рефлексии деятельности и личностного самопознания»¹. Как следствие, особое внимание в образовательных стандартах обращается на развитие рефлексии, помогающей человеку как четче осознавать свои личностные особенности, так и размышлять о полученном опыте. Именно в сотрудничестве с музеями учителя могут развивать навыки рефлексии обучающихся в нестандартной, внеклассной, среде. Однако для того чтобы понять, как это делать, необходимо разобраться с тем, что же такое рефлексия, а также понять, какие инструменты может предложить музей для ее совершенствования.

Под рефлексией в мышлении большинство исследователей понимают «отношение мышления к самому себе, его направленность на самого себя» [9, с. 90]. Доктор психологических наук В. Д. Шадриков определяет ее как «самоанализ, осмысление, оценка предположений, условий и течения собственной деятельности, внутренней жизни» [10, с. 134]. Каждый человек обладает качеством, которое можно назвать рефлексивностью (способностью осмысливать свои действия и критически относиться к ним); оно может успешно развиваться в ходе образовательного процесса [10, с. 134]. Основная функция рефлексии, как отмечается в обзорных статьях Т. Э. Сизиковой, Т. В. Волошиной и А. Ф. Повещенко [9; 8], состоит в осмыслении значений и означении смыслов. Чаще всего

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство просвещения Российской Федерации. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 15.04.2023).

это происходит благодаря преодолению внутреннего конфликта, вызванного несоответствием предшествующих убеждений и взглядов субъекта новому получаемому опыту, поэтому базовым условием актуализации рефлексии можно считать различение позиций, заставляющее видеть новые смыслы [8]. Для того чтобы успешно развивать рефлексивность и предоставлять необходимый материал для рефлексии, объекты, с которыми осуществляется деятельность, должны предлагать возможность для размышления и осмысления спорных, проблемных ситуаций.

Рефлексию обучающихся и другие мягкие навыки можно развивать с применением различных приемов музейной коммуникации — вида социальной коммуникации, связанной с передачей значимой информации с помощью специфических музейных форм и каналов, в том числе и пространства музея в целом, и самой экспозиции [2]. В зависимости от позиции посетителя по отношению к музейному пространству во время его посещения выделяют несколько типов музейной коммуникации. Так, Д. А. Бакиева настаивает на самостоятельности зрителя в современном мире и отмечает, что современное искусство часто выходит за рамки субъект-объектных отношений [1]. Исследователь выделяет на основании этого тезиса такие типы, как «зритель-сотворец» (имеющий возможность напрямую взаимодействовать с экспонатом) и «зритель – вторичный участник» (выступающий скорее интерпретатором). Очевидно, чем более пассивная форма участия в коммуникации отводится зрителю, тем меньше перспектив для развития мягких навыков и актуализации рефлексии предоставляет музей. Однако при использовании коммуникативных практик, рассчитывающих на активную роль посетителя, возможна успешная актуализация рефлексии.

Можно выделить множество коммуникативных музейных инструментов, способствующих актуализации рефлексии обучающихся. Обратимся к более подробному описанию каждого из них.

- *Сопроводительные комментарии к экспонатам*, которые содержат не только общую информацию об экспонируемом объекте,

но и вопросы или комментарии, подталкивающие посетителей к размышлениям.

- *Маршрутная карта*, предлагающая индивидуальным посетителям или экскурсионным группам своеобразную траекторию посещения музея. Часто такие карты могут включать в себя дополнительные задания или вопросы анкетного типа о содержании выставки. К примеру, в статье Г. Алелис, А. Бобрович и Ц. С. Анг отмечается, что стимулировать вдумчивое осмысление артефактов помогает требование к участникам описать свой опыт и характеризовать его через эмоции и впечатления от объекта [12]. В ходе исследования экспериментальной группе предлагалось не только осмотреть выставленные в музейном пространстве экспонаты, но и сформулировать свое мнение о них и ответить на отдельные вопросы в анкетном листе. Ознакомление с анкетным листом и размышление над ним заставили посетителей переосмыслить посещение музея и критически отнестись к увиденному, что способствовало актуализации рефлексии.

- *Общая организация пространства экспозиции* может стать самостоятельным коммуникативным инструментом, хотя его проектирование от авторов выставки требует высокой квалификации. Некоторые музеи успешно используют природу конфликта для освещения сложных и спорных тем. Как было отмечено в статье А. А. Шевцовой и И. А. Гринько, в архитектурных проектах Даниэля Либескинда само здание музея становится ярким примером выражения конфликта и противоречия [11, с. 70]. В менее масштабных проектах пространством для демонстрации противоречия становится сам выставочный зал. Так, в Рижском Музее армии экспозиция, посвященная Второй мировой войне, разбита на две равнозначные части, что демонстрирует противостояние РККА и латышского легиона СС (см.: [11, с. 70]). В России умелое разделение пространства используется, к примеру, в Музее мировой погребальной культуры в Новосибирске, где аналогии между экспонатами в музее становятся параллелью к экспонатам демонстрационного крематория, где экспонируемые в музейных залах предметы демонстрируются в работе в их прямом назначении, что создает у зрителя ощущение противоречия (см.: [3]).

- Очевидным инструментом для актуализации рефлексии может стать способ *сбора обратной связи* от посетителей после посещения экспозиции. Музей может намеренно подталкивать к тому, чтобы поделиться не только своими эмоциями по поводу выставки, но и какими-то размышлениями или открытиями. К примеру, в Музее истории ГУЛАГа (Москва) особым образом организован сбор обратной связи, основанный на вопрошании. После посещения музея каждому посетителю предлагается дополнить ряд предложений («Повторения не будет, если я...», «Для осознания прошлого надо...» и т. д.) и подумать над тем, как подобный террор стал возможен и как его можно не допустить.

- Внедрение *интерактивных элементов* также может способствовать развитию рефлексии. Однако важно не путать интерактивность, которая должна просто развлечь или заинтересовать зрителя, с той, что действительно заставит его поразмышлять над увиденным. Хороший пример полезного интерактива представлен в Национальном музее армии США. Внутри экспозиции посетители могут проголосовать за/против необходимости проходить службу в войсках и оставить обратную связь о посещении экспозиции, ответив на конкретные вопросы («Что вы думаете о солдатах и их службе? Слышали ли вы какую-то историю об этом, которая повлияла бы на вас?»). Пример использования иной практики повышения рефлексивности можно увидеть в Музее оккупации в Таллине, где посетитель может принять участие в электронной ролевой игре, позволяющей ему выбрать ту или иную модель поведения в различных ситуациях, прототипами для которых стали реальные жизненные истории из прошлого¹.

- Внедрение в экспозицию *аудио- и видеоматериалов* также может не просто увлекать посетителя содержанием выставки, но и заставлять размышлять над новым опытом, особенно если самому посетителю предлагают принять участие в создании какого-то аудио- или видеоряда. К примеру, в Еврейском музее

¹ Коллекции [Электронный ресурс] // Vabamu: [сайт]. URL: <https://vabamu.ee/kollektsii> (дата обращения: 31.05.2023).

и центре толерантности (Москва) реализуется проект «Несомной»¹, который подталкивает посетителей осмыслить опыт насилия и порассуждать на тему о том, что можно считать насилием и в каких формах оно может проявляться. В основе проекта лежит фильм, в котором главные герои исследуют собственный опыт эмоциональных травм в результате абьюза, агрессии, травли. Как отмечают авторы проекта, «фильм в буквальном смысле слова будет говорить с ним, предлагать отрефлексировать опыт героев, исследовать собственные ощущения и делиться ими. Для этого в проекте реализована функция совместного просмотра: перед тем, как начать смотреть документальный фильм, зрителю предложат отправить ссылку близкому человеку и запустить показ одновременно. Время от времени фильм будет прерываться и предлагать зрителям обсудить увиденное...»². Зритель также имеет возможность поделиться собственным опытом эмоционального насилия и записать для проекта видео или анонимное аудио. Для этой возможности в музее была создана специальная комната историй, предоставляющая посетителям всю необходимую технику для участия в проекте. Таким образом, указанная практика актуализации рефлексии основана на использовании нарратива как материала для размышления и анализа [12] и включает в себя несколько типов взаимодействия со зрителем: в видео присутствуют и рассказы от первого лица, и описание неявных причинно-следственных связей, и обращение к личному опыту каждого человека.

- Внедрение *партиципаторных инструментов*, делающих посетителя музея не просто смотрящим на экспонаты, а полноценным актором, способным оказывать влияние на экспозиции и по-своему интерпретировать их содержание. Партиципаторные практики могут различаться: некоторые могут предоставлять возможность посетителям принимать участие в проектировании и конструировании

¹ «Несомной» [Электронный ресурс] // Еврейский музей и центр толерантности: сайт. URL: <https://www.jewish-museum.ru/exhibitions/nesomnoy-/> (дата обращения: 15.05.2022).

² Там же.

музейной экспозиции, другие основаны на включении предметов и опыта посетителей в состав экспонатов и т. д. [7]. Партиципаторные практики задействуют рефлексию обучающихся, ведь они подталкивают ребенка к размышлению о том, чем ему было бы важно поделиться или что бы он хотел изменить в музее или отдельной выставке.

Выше было показано, как музейная экспозиция может использовать множество инструментов для успешной актуализации рефлексии посетителей любого возраста. Важно, чтобы такая практика действительно имела целью не только увлечь или информировать зрителя, но и подвести его к новым идеям или переосмыслению собственной позиции. Чаще всего это возможно при условии, когда при создании музейной экспозиции используются следующие приемы:

- размещение в одном пространстве экспонатов из разных знаковых систем, которые содержательно дополняют друг друга, но заставляют посмотреть на тему с разных сторон;
- использование в одном пространстве экспонатов, которые противоречат друг другу («спорят»). Например, сформулированы мифы про определенный исторический период и приведены документы их опровергающие;
- символизация — когда какой-то предмет является символом чего-то (например, стена или красная линия, или порог, который переступает посетитель, что символизирует конец исторической эпохи, к примеру, смерть исторического деятеля);
- визуализация причинно-следственных связей;
- прямое обращение к посетителю с использованием повелительного наклонения глаголов: *попробуйте, сделайте, подумайте*;
- обращение к личному мнению посетителя по какому-либо вопросу.

Как же учителю использовать этот потенциал музейных пространств для развития рефлексии своих учеников и сделать музейные выставочные залы полноценными партнерами в совершенствовании навыков рефлексии у школьников? Для этого преподаватель должен, во-первых, хорошо понимать потенциал экспозиции и уметь

оценить его до посещения музея с классом. Учителю следует обращать отдельное внимание на то, какие коммуникативные инструменты из описанных выше использованы в экспозиции и как именно они задействуют рефлексию обучающихся.

Во-вторых, преподавателю важно не относиться к посещению музея как к потерянной школьному дню, а воспринимать поход с классом как возможность для развития метапредметных навыков. Учителю необходимо планировать и свою активную роль во время посещения экспозиции, а также предполагать, как он может эффективно включать коммуникативные инструменты музея в план экскурсии. К примеру, педагог может намеренно попросить класс участвовать в конкретной интерактивной игре в музее или оставить подробную развернутую обратную связь после визита. Наконец, исследования показали большую эффективность отдельной дискуссии с классом по теме посещенного музейного мероприятия [13; 15]. Педагог может использовать эту встречу не только для обмена впечатлениями об экспонатах или экскурсии, но и для обсуждения того, что заставило бы школьников задуматься об увиденном.

При учете этих рекомендаций, а также четком понимании потенциала музейной коммуникации для актуализации рефлексии учащихся преподаватель может резко повысить эффективность визитов в музей, а также сделать их посещение с классом более интересным и запоминающимся.

Литература

1. *Бакиева Д. А.* Актуальная коммуникация: типология взаимодействия в пространстве музея современного искусства // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2017. № 7-1 (61). С. 151–153. DOI: 10.23670/IRJ.2017.61.005
2. *Гуриева С. Д., Харитоновна Т. Ю.* Особенности музейной коммуникации: оправданность ожиданий и удовлетворение эстетической потребности (на примере посетителей музея) // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2017. Т. 8. № 8. С. 41–58. DOI: 10.12731/2218-7405-2017-8-41-58
3. *Данилко Е. С.* Ночь музеев в Музее смерти: коммуникация на границе миров // *Сибирские исторические исследования*. 2019. № 4. С. 88–113. DOI: 10.17223/2312461X/26/5

4. *Морозова Н. А.* Модельное представление совместного сетевого взаимодействия музеев в образовательных организациях: системный подход // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2018. № 1. С. 1–9.

5. *Огородникова С. В.* Проблемы музейной педагогики и пути их решения при взаимодействии со школой // *Образование личности*. 2016. № 1. С. 85–91.

6. *Олесина Е. П., Полюдова Е. Н.* Взаимодействие музея и школы: новый взгляд на проблему // *Педагогика искусства*. 2019. № 4. С. 120–128.

7. *Саймон Н.* Партиципаторный музей / [пер. с англ. А. Глебовской]. М.: Ад Маргинем Пресс, 2017. 439 с.

8. *Сизикова Т. Э.* Методологические основания модальной психологии рефлексии // *Сибирский психологический журнал*. 2019. № 72. С. 21–45. DOI: 10.17223/17267080/72/2

9. *Сизикова Т. Э., Волошина Т. В., Повещенко А. Ф.* Обзор исследований рефлексии в психологии. Педагогическая рефлексия // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2016. № 2. С. 89–102.

10. *Шадриков В. Д.* Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2012. Т. 9. № 4. С. 133–144.

11. *Шевцова А. А., Гринько И. А.* Конфликт в музейном пространстве: механика и тенденции // *Конфликтология / nota bene*. 2017. № 3. С. 67–81. DOI: 10.7256/2454-0617.2017.3.23956

12. *Alelis G., Bobrowicz A., Ang C. S.* Exhibiting emotion: Capturing visitors' emotional responses to museum artefacts // *Design, User Experience, and Usability. Web, Mobile, and Product Design: Second International Conference, DUXU 2013, Held as Part of HCI International 2013, Las Vegas, NV, USA, July 21–26, 2013*. Vol. 8014. P. 429–438. DOI: 10.1007/978-3-642-39238-2_47

13. *Hooper-Greenhill E.* Museums and education: Purpose, pedagogy, and performance. London; New York: Routledge, 2007. 252 p.

14. *Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Moore K. A.* Workforce connections: key soft skills that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. URL: <https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/KeySoftSkills.pdf> (дата обращения: 31.05.2023).

15. *Ng-He C.* Common goals, common core: Museums and schools work together // *Journal of Museum Education*. 2015. Vol. 40. P. 220–226. DOI: 10.1179/1059865015Z.00000000098

16. *Nielsen J. K.* Museum communication and storytelling: articulating understandings within the museum structure // *Museum Management and Curatorship*. 2017. Vol. 32. № 5. P. 440–455. DOI: 10.1080/09647775.2017.1284019

М. А. Федотова
(Москва)

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ В СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА

Появление библиотек в социальных медиа является логичным продолжением современной стратегии их развития. В ответ на вошедший в широкое обращение в 2004 году термин «Веб 2.0 (Web 2.0)»¹, который отражает общий принцип действия современной интернет-сети, позволяющий интернет-пользователям взаимодействовать друг с другом, обмениваться информацией, самостоятельно создавать контент², в библиотечной среде появилось понятие «Библиотека 2.0» — концепция, характеризующаяся ориентацией на пользователей, их включение в обсуждение и совершенствование деятельности библиотеки, широкое использование современных технологий [1]. Концепция «Библиотека 2.0», опираясь на идеологию «Веб 2.0», продолжает ее и побуждает библиотеку отказаться от фондоцентрической модели, направив внимание на пользователей библиотеки, на коммуникацию с ними [4].

Современную библиотеку характеризуют открытость как фондов, так и информации, гибкость, сотрудничество с пользователями. Этим характеристикам в полной мере отвечают и социальные медиа, основными свойствами которых являются «доступные интерактивные коммуникации; непосредственное участие пользователей в генерации и ретрансляции медийного контента; высокая степень

¹ O'Reilly T. What is Web 2.0 (дата публикации: 30.09.2005) [Электронный ресурс] // O'Reilly Network: [сайт]. URL: <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> (дата обращения: 31.05.2023).

² Там же.

вовлеченности пользователей в процесс интерактивной коммуникации; максимальная скорость обратной связи между пользователями; персонализация пользователя» [5, с. 110].

Результаты работы в социальных медиа не входят в число показателей качества оказания государственных услуг, однако служат для оценки ее эффективности. Деятельность библиотеки, в том числе на медиаплощадках, должна быть отражением возложенных на нее общественных задач, ее социальных функций. То, каким образом и на каком уровне они реализуются в социальных медиа, может влиять на результаты работы в режиме офлайн.

Для того чтобы определить, какие цели присутствия в медиапространстве ставит перед собой детская библиотека, какие социальные функции, по мнению сотрудников детских библиотек, являются приоритетными для реализации с помощью социальных медиа, в апреле 2021 года был проведен онлайн-опрос «Детские библиотеки в социальных сетях». Его участниками стали 120 сотрудников детских библиотек и библиотек, обслуживающих детское население, из 15 регионов России, а также Беларуси и Приднестровья.

Первый блок онлайн-опроса был посвящен изучению того, какие цели и задачи ведения соцсетей ставят перед собой библиотекари, какие функции они считают возможным реализовать с помощью соцсетей. Он содержал готовые формулировки (закрытые вопросы), из которых респондентам предлагалось выбрать ту, которую они считают приоритетной в работе. Участники опроса также могли предложить свой вариант ответа в свободной форме (категория «Другое»).

Во втором блоке онлайн-опроса респондентам было предложено из одиннадцати утверждений выбрать от одного до пяти, которые в наибольшей степени совпадают с их взглядами на работу в соцсетях. В конце опроса сотрудники библиотек могли в свободной форме высказать свое отношение к этой работе, поделиться впечатлениями.

Социодемографический блок содержал вопросы о возрасте, стаже работы в библиотеке и занимаемой должности, о том, занимается ли сотрудник библиотеки непосредственно ведением соцсетей, в каких соцсетях библиотека имеет страницы (группы, аккаунты) и по какому критерию оценивается эффективность работы в социальных медиа.

Несмотря на то что изначально варианты ответов на вопрос первого блока о работе библиотеки в соцсетях подразумевали скорее выбор в рамках функционала социальных медиа, сотрудники библиотек поняли его по-своему, дополнив ответы необходимыми, по их мнению, направлениями деятельности, которые напрямую не относятся к социальным медиа, но подчеркивают специфику работы библиотек. Это позволяет судить о том, что библиотекари воспринимают социальные медиа не только как инструмент интерактивных коммуникаций, но и в качестве канала реализации социальных функций библиотеки. Так, одним из приоритетных направлений деятельности было названо продвижение чтения, книги, культуры. Выстраивание диалога с читателями и подписчиками в рамках библиотечной деятельности можно рассматривать как проявление коммуникативной социальной функции; информирование о новостях библиотек — информационной социальной функции; продвижение книги, чтения, культуры, искусства — культурно-просветительской социальной функции.

Социальные функции библиотеки являются отражением ее общественного предназначения. Соответственно, та ее деятельность, которая направлена вовне, соотносится с реализуемыми ею социальными функциями (см. табл.).

Таблица

**Соответствие целей работы детских библиотек
в социальных медиа и реализуемых ими функций
(опрос сотрудников детских библиотек, апрель 2021 г.)**

| Цель | Функции |
|--|--|
| Выстроить диалог с читателями и подписчиками | Коммуникативная, социальная |
| Оперативно информировать о новостях библиотеки | Информационная, социальная |
| Показать, как библиотека хорошо работает | Имиджевая / репутационная |
| Другое: «для продвижения книги и чтения»; «грамотный литературный русский язык, популяризация чтения, книг, искусства, музыки» и т. п. | Культурно-просветительская, социальная |

Приоритетным в работе детской библиотеки в социальных медиа 52 % респондентов считает «выстраивание диалога с читателями и подписчиками», свидетельствующее о том, что для большинства участников опроса социальные сети — это возможность коммуникации и взаимодействия с подписчиками, настоящими и будущими читателями библиотеки. Как отмечают в комментариях к опросу респонденты, *«социальные сети помогают расширять общение “библиотека – читатель”*». Коммуникативную функцию можно рассматривать как ключевую в работе с людьми, построении сообщества.

Культурно-просветительскую социальную функцию библиотеки, ставшую второй по частоте упоминания, выделили 23 % респондентов. В качестве задач по реализации данной функции сотрудники библиотек указали следующее: *«грамотный литературный русский язык, популяризация чтения, книг, искусства, музыки»*, *«детская страница <...> должна ненавязчиво воспитывать и развивать! <...>»*¹. То, что респонденты сочли нужным указать ее, дополнительно подчеркивает важность культурно-просветительской функции детских библиотек. Благодаря ее реализации детская библиотека может оказать влияние на формирование и развитие культуры чтения ребенка, содействовать приобретению новых знаний. Эта функция реализуется библиотекой посредством проведения культурно-просветительских мероприятий, основанных на книжном фонде библиотеки [3, с. 9–12].

Оперативное информирование о новостях библиотеки выбирают в качестве приоритетного направления деятельности в социальных медиа 19 % сотрудников детских библиотек. Очевидно, страницы детских библиотек в социальных медиа не рассматриваются библиотекарями в качестве достаточно эффективного канала реализации информационной социальной функции библиотеки, которая в рамках библиотечной деятельности заключается в удовлетворении документальных и информационных потребностей ее пользователей.

¹ Здесь и далее орфография и пунктуация авторов сохранены.

Необходимым показать в социальных медиа, *«как библиотека хорошо работает»*, считают 6 % респондентов. Данное направление деятельности оказалось на последнем месте в списке приоритетных задач. Такие низкие результаты вполне оправданны, так как больше половины респондентов, рассматривающих имиджевую и репутационную функцию в качестве приоритетной, во второй части опроса выбрали также утверждение *«Благодаря социальным сетям руководство видит наши успехи в работе»*. В то время как основной аудиторией детской библиотеки и библиотечных страниц (групп, аккаунтов) в социальных медиа обычно являются родители и дети.

Репрезентационная функция не относится к функциям библиотеки. Однако она имеет прямое отношение к задачам присутствия в социальных медиа и является результатом публичной деятельности библиотеки.

Ответы респондентов во втором блоке опроса, где им предлагалось выбрать от одного до пяти утверждений, с которыми они полностью согласны, а после оставить комментарий в свободной форме, были посвящены тому, как ведутся страницы (группы, аккаунты) библиотек, с какими трудностями сталкиваются сотрудники, общим впечатлениям и мыслям, идеям и рекомендациям относительно того, какими должны быть медиаплощадки детских библиотек.

На основе анализа полученных ответов можно сделать вывод, что деятельность детской библиотеки в соцсетях, в большей степени направленная на коммуникацию с подписчиками, как правило, создает предпосылки к положительной оценке своей работы в социальных медиа и в целом присутствия в них детской библиотеки. В комментариях респондентов звучат слова *«общение»*, *«выстраивание отношений»*, *«обмен опытом»*, *«разговор с читателем»*, *«возможность найти единомышленников»*.

Согласно рекомендациям Международной федерации библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА) в отношении поддержки развития библиотечных услуг для детей, в продвижении услуг и ресурсов детской библиотеки эффективной может быть помощь

волонтеров из числа детей и юношества¹. Об удачном опыте работы с волонтерами и совмещении онлайн- и офлайн-взаимодействия библиотеки и ее читателей в комментариях к опросу написали сотрудники двух библиотек. Отмечается, что для взрослых волонтеров активное участие в жизни библиотеки, в том числе и онлайн, стало отдушиной, столь необходимой, чтобы отвлечься от офисной работы или «сидения в декрете», найти единомышленников.

На общее направление деятельности в соцсетях также может влиять критерий, которому отдают предпочтение сотрудники детских библиотек. На вопрос о том, какой показатель успешности страницы библиотеки в соцсетях библиотекари считают самым главным, участники проведенного нами опроса отвечали следующим образом:

- охват публикаций — 36 %;
- количество подписчиков — 27 %;
- количество лайков под публикациями — 12 %;
- количество комментариев — 10 %;
- совокупность статистических данных и активности подписчиков, названная одним из участников опроса комбо — 7 %.

Исчисляемые показатели, учитываемые при проведении анализа библиотечных страниц (групп, аккаунтов), позволяют оценить прогресс: рост числа подписчиков, увеличение количества лайков, просмотров видеозаписей. Все они доступны сторонним наблюдателям. На их основе можно проводить замеры по прошествии контрольного периода, оценивать результаты работы в социальных медиа.

¹ Руководство ИФЛА по библиотечному обслуживанию детей в возрасте 0–18 / Секция библиотек для детей и юношества; под ред. К. Рэнкин; пер. с англ. В. П. Чудиновой, О. П. Мезенцевой, Л. Э. Даниловой (2019). 2-е изд. Гаага: IFLA, 2018. С. 12–13, 24. [Электронный ресурс] // International Federation of Library Associations (IFLA): [официальный сайт]. URL: https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ifla-guidelines-for-library-services-to-children_aged-0-18-ru.pdf (дата обращения: 15.03.2023).

Вместе с тем, говоря об оценке эффективности реализации социальных функций детской библиотеки в социальных медиа, недостаточно ориентироваться лишь на исчисляемые показатели. Сознавая этот факт, на основе проведенного анализа результатов опросов среди сотрудников библиотек и различных подходов к деятельности библиотек в социальных медиа, нами были определены следующие критерии, с помощью которых можно оценить эффективность реализации социальных функций библиотеки в социальных медиа.

1. *Коммуникативность* — наличие и количество комментариев, лайков, возможность отправить сообщение в адрес страницы, наличие ответов, их полнота. Как основной критерий оценки эффективности реализации социальных функций детской библиотеки коммуникативность, во-первых, отражает одну из ключевых характеристик социальных медиа [5, с. 110], а во-вторых, позволяет судить о качестве реализации большинства функций на основе отклика аудитории, реакции на публикуемые материалы.

2. *Вовлеченность* — побуждение к общению, отклик на предложения подписчиков. Как критерий оценки эффективности реализации социальных функций детской библиотеки в социальных медиа продолжает и углубляет предыдущий критерий. Он показывает, насколько активно сама библиотека действует в отношении подписчиков страницы (группы, аккаунта), демонстрирует заинтересованность в выстраивании взаимоотношений, сокращении дистанции.

3. *Диалогичность* относится к содержанию и интонации текстов публикаций, заключается в поддержке интонации разговорного диалога, ориентации на особенности аудитории страницы (группы, аккаунта). Согласно определению словаря лингвистических терминов, диалогичность подразумевает взаимодействие адресанта с другими лицами посредством речи и текста [2, с. 91]. В контексте реализации социальных функций библиотеки мы предлагаем рассматривать его применительно к содержанию и интонации текстов публикаций в социальных медиа.

4. *Информативность* — возможность определить цель публикации, наличие понятного призыва к действию, возможность воспользоваться полученной информацией здесь и сейчас.

Как критерий эффективности реализации социальных функций библиотеки в социальных медиа информативность предполагает оценку возможности определить цель публикации, наличие понятного призыва к действию, инструкцию.

5. *Интерактивность* — работа с разнообразными формами контента, подразумевающими онлайн-взаимодействие между страницей (группой, аккаунтом) библиотеки и пользователями в рамках социальной сети. В контексте оценки эффективности реализации ее социальных функций мы предлагаем рассматривать работу детских библиотек в социальных медиа в том числе с точки зрения использования разнообразных форм подачи материала, подразумевающих взаимодействие: викторины, быстрые реакции, опросы, прямые эфиры и т. п.

Обобщив информацию, полученную в результате рассмотрения исследований, посвященных деятельности библиотек в социальных медиа, а также на основе проведенного нами анализа работы детских библиотек в социальных сетях, мы составили список рекомендаций в виде памятки, которая поможет сотрудникам библиотек в реализации социальных функций библиотеки в онлайн-формате: продвижении чтения, библиотечных услуг, создании лояльного сообщества, выстраивании положительного имиджа библиотеки. Настоящие рекомендации адресованы сотрудникам детских библиотек, которые занимаются ведением социальных сетей, но могут быть полезны и сотрудникам неспециализированных библиотек.

Памятка состоит из вводной части и трех блоков: первый блок — формы реализации социальных функций детской библиотеки в социальных медиа. Второй блок — чек-лист, обобщающий рекомендации по ведению библиотечных страниц, групп и аккаунтов в социальных медиа. В результате самоанализа сотрудники библиотек смогут наглядно увидеть свои сильные и слабые стороны. Третий блок — рекомендации по общему выстраиванию работы в социальных медиа библиотеки (см. приложение).

В заключение подчеркнем еще раз: чтобы работа детской библиотеки в соцсетях была эффективной, она должна включать

в себя комплекс мер, объединяющих как онлайн-, так и офлайн-цели. Важно понимать, каких показателей библиотека рассчитывает достичь и в каком они должны быть виде. Вне зависимости от формата работы цели должны быть конкретны и достижимы.

Литература

1. Дьяченко М. В. Web 2.0 в детских и юношеских библиотеках // Информационный бюллетень РБА. 2011. № 59. С. 149–150.
2. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 с.
3. Новые технологии культурно–просветительской деятельности публичных библиотек: метод. пособие / сост.: Т. М. Грекова, Е. В. Игнатьева, Е. Н. Тимошкина, М. П. Шмидт; библиогр. список: О. Н. Савостьянова, А. Ш. Жемальдинова; науч. ред. В. М. Суворова. М.: ЦУНБ им. Н. А. Некрасова, 2013. 42 с.
4. Пурник А.В. От Библиотеки к Библиотеке 2.0: Новые методики построения системы // Библиотечное дело. 2011. № 6 (144). С. 6–9.
5. Шестёркина Л. П., Борченко И. Д. Основные характеристики новых социальных медиа // Ученые записки ЗабГУ. 2014. № 2 (55). С. 107–111.

Приложение

Памятка для сотрудников детских библиотек по работе в социальных сетях

Социальные сети — это интернет-площадки, которые позволяют общаться, обмениваться информацией, участвовать в обсуждениях. Вслед за развитием технологий развивается и представление о библиотеке как культурном институте.

Современная библиотека — это пространство коммуникации, развития, сотрудничества.

Социальные функции библиотеки — это та ее деятельность, которая направлена на удовлетворение потребностей общества и неразрывно с ней связана: предоставление информации о литературе; общение в процессе передачи информации; продвижение чтения, культуры и искусства;

создание пространства, способствующего общению и возникновению творческого поиска, личностного роста. Традиционные для библиотеки социальные функции могут быть успешно реализованы на онлайн-площадке библиотеки и могут сделать работу на ней более эффективной.

- Коммуникативную социальную функцию можно рассматривать как ключевую в работе с людьми, при построении сообщества.
- Культурно-просветительская социальная функция, реализуемая в социальных сетях, может влиять на формирование и развитие культуры чтения ребенка, содействовать приобретению новых знаний.
- Информационная социальная функция заключается в предоставлении информации о книгах, находящихся в фонде библиотеки, информировании о деятельности библиотеки.
- Социализирующая социальная функция может помочь вхождению личности, в том числе и ребенка, в социальную систему.

Мы предлагаем в работе с соцсетями отталкиваться именно от социальной функции библиотеки и выстраивать стратегию, в центре которой окажется человек — подписчик страницы, настоящий или будущий читатель библиотеки.

Детская библиотека — это особый мир, в центре которого стоит ребенок, его развитие, безопасность. Медиаплощадка детской библиотеки должна в полной мере отвечать этим критериям — это накладывает на библиотеку определенные обязательства. Социальные медиа детских библиотек — это универсальный контент, аудиторией которого может стать как взрослый, так и ребенок. Детская библиотека в социальных медиа в первую очередь обращается к родителям, но при этом нужно понимать, что при посредничестве родителей публикации могут быть интересны и детям, и подросткам. Интонация текстов должна быть дружественной, но не фамильярной. Ни в коем случае не назидательной.

Важно: детской библиотеке в отношении публикуемого контента следует ориентироваться в том числе и на возрастные ограничения в соответствии с законом № 436-ФЗ от 29 декабря 2010 года «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

Формы реализации социальных функций детской библиотеки в режиме онлайн

Традиционно значительная часть деятельности библиотеки вдохновлена книжной тематикой и социальные сети не исключение.

О том, как публикации одной тематики могут выполнять разные социальные функции и каким образом это происходит, расскажем ниже. Мы надеемся, что идеи, представленные нами, помогут сделать контент ваших соцсетей еще более разнообразным и полезным.

Культурно-просветительская функция детской библиотеки может быть реализована в самых разнообразных форматах:

- встречи с авторами (аудиозапись, видеозапись, прямой эфир, онлайн-интервью в комментариях);
- биографии писателей (текст, видеозапись, прямой эфир, графические материалы, викторины);
- книжные обзоры (текст, видеозапись, прямой эфир, графические материалы);
- книжные чек-листы (текст, графические материалы);
- мастер-классы (текст, видеозапись, прямой эфир, графические материалы);
- памятные даты (текст, видеозапись, прямой эфир, графические материалы, викторины);
- рецепты блюд, которые упоминаются в книгах (текст, видеозапись, прямой эфир, графические материалы);
- азы иностранного языка (текст, видеозапись, викторина, прямой эфир, инфографика);
- стихи (текст, видеозапись, инфографика);
- театрализованные представления (видеозапись, прямой эфир);
- чтение вслух (аудиозапись, видеозапись, прямой эфир).

Ваши варианты: _____

Все представленные форматы работы могут способствовать духовному развитию, распространению новых знаний.

Благодаря реализации **коммуникативной социальной функции** мы можем установить, есть ли контакт с аудиторией. Например, произошло ли распространение новых знаний во время реализации культурно-просветительской функции? Произошло, если есть отклик. Если к интервью присоединились, если ролик прокомментировали, если в викторине захотели принять участие, а книжный обзор прочли и решили откликнуться. Здесь происходит и формирование сообщества единомышленников.

Чтобы произошел контакт, возникла коммуникация, нужно подумать об этом заранее. *Какую ценность несет публикация? Находит ли она эмоциональный отклик и пользователь не в силах пройти мимо? Побуждает ли она к действию? Приглашает ли к обсуждению?*

☞ *Участие в онлайн-викторине или опросе — тоже своего рода коммуникация.*

☞ *Прямые эфиры (трансляции) могут быть местом для обмена мнениями, общения.*

Информационная социальная функция работает на удовлетворение информационных потребностей подписчиков страницы. Мы рассказываем о жизни библиотеки в целом и сообщаем о книжном фонде библиотеки в частности. Главные вопросы: *Какую информацию мы предоставляем? Она полезна, ею можно воспользоваться? Она интересна подписчикам страницы, группы или аккаунта?*

Информацию о деятельности библиотеки могут содержать:

- информационные публикации (новости библиотеки, анонсы, фотоотчеты, пост-релизы и т. д.);
- познавательные, развлекательные публикации, если в них освещается деятельность библиотеки.

Знакомить с книжным фондом библиотеки могут следующие публикации:

- встречи / интервью с авторами;
- биографии писателей;
- книжные чек-листы;
- обзоры книг;
- книжные подборки на основе запросов читателей;
- чтение вслух;
- юбилеи писателей.

Ваши варианты: _____

Социализирующая социальная функция также очень актуальна именно для детских библиотек и продолжает работу по созданию сообщества лояльных пользователей. Можем ли мы в режиме онлайн способствовать освоению детьми и подростками социальных и культурных норм, вхождению в общество? — Можем, если к библиотеке есть доверие со стороны значимых взрослых. Если библиотека открыта для сотрудничества и идей.

Предложите подписчикам, читателям библиотеки стать вашими соавторами (волонтерами) по созданию онлайн-контента, предоставьте возможность получить, возможно, первый опыт, поддержите.

Родители, дети и подростки могут стать:

- авторами рубрик;

- ведущими прямыми эфирами;
- активными участниками проектов библиотеки.

Эта работа потребует большой включенности, терпения, дополнительного времени на обсуждение, доработку идей, обучение техническим моментам работы с соцсетями. Но она того стоит — это ваша самая преданная аудитория.

Чек-лист для сотрудников детских библиотек, работающих в социальных сетях

Работа библиотеки в первую очередь ориентирована на людей, поэтому так важен отклик аудитории, выстраивание диалога, работа над созданием лояльного сообщества. Относясь к подписчикам (настоящим или потенциальным читателям библиотеки) с уважением и проявляя заботу о них, важно создавать полезный контент. Мы подготовили чек-лист, который поможет провести самопроверку и сделать работу вашей библиотеки в соцсетях еще лучше.

Инструкция: отмечайте те утверждения, которые свойственны работе вашей библиотеки в социальных сетях. Наличие отметки говорит о том, что вы на правильном пути, ее отсутствие — что всегда есть к чему стремиться.

В своей работе мы придерживаемся следующих правил.

1. Аудитория получает искреннее внимание и заботу.

- Оперативные ответы или реакцию получают все комментарии.
- Ответы на комментарии и сообщения содержат максимально полную информацию.
- В комментариях и сообщениях с подписчиками поддерживается обсуждение, диалог.

2. Страница, группа или аккаунт детской библиотеки — это сообщество.

Подписчики библиотеки в соцсетях — это люди, которым интересны книги, библиотека, нравится атмосфера, интересна и актуальна публикуемая информация, они очень похожи на вас. Вы формируете это сообщество.

- К созданию контента привлекается аудитория страницы, группы или аккаунта. И читатели — они тоже ваши подписчики. Или нет?

● Например, ваши подписчики и читатели могут стать вашими соавторами-волонтерами и взять на себя некоторые рубрики, делать книжные обзоры.

- В работе библиотеки, как онлайн, так и офлайн, учитываются пожелания и замечания подписчиков.
- В процессе создания контента учитываются интересы читателей библиотеки (о многих из них можно узнать, работая за кафедрой).
- Сообщество — это люди. И библиотека тоже. Ваши подписчики знают вас в лицо?
- Общение с подписчиками ведется в интонации разговорного диалога (с учетом особенностей аудитории), что позволяет сокращать дистанцию.

● Есть мнение, что лучше обращаться к подписчикам с позиции «мы», как команда учреждения и использовать активный залог: «Мы публикуем контент», а не «контент публикуется нами».

● Важно сохранять баланс, ведь аудитория страницы — родители и, возможно, дети. Не стоит обращаться к подписчикам страницы на «ты», но и излишняя официальность ни к чему.

В любом случае, решение о том, как разговаривать с аудиторией за вами — ведь никто не знает ваших читателей лучше.

3. Публикация понятна аудитории.

Задайте себе вопрос и постарайтесь ответить на него.

- Какую ценность для подписчиков имеет эта публикация?
- Какое действие должны совершить подписчики с этой публикацией?
 - Какую эмоцию она должна вызвать?

Постарайтесь сделать так, чтобы на этот вопрос смогли ответить и подписчики вашей страницы, группы или аккаунта в социальных сетях.

4. Информация, которая содержится в публикациях актуальна.

- Анонс мероприятия содержит актуальную информацию о предстоящем событии (дату, время, адрес и т. д.).
- Сообщение о прошедшем событии публикуется в том, случае, если на него приглашали ранее.
- Пост-релиз содержит информацию о будущих событиях библиотеки или другую полезную, интересную, вызывающую эмоциональный отклик информацию.

5. Информацией можно воспользоваться здесь и сейчас.

- В адрес страницы, группы или аккаунта можно отправить сообщение.
- Под публикацией можно написать комментарий.
- Для получения дополнительной информации не нужно звонить по телефону.
- Информация дана достаточно полно, для того чтобы ею можно было воспользоваться, не прибегая к дополнительной помощи.

Еще раз для закрепления результата скажем:

| ДА | НЕТ |
|--|------------------------------|
| Публикациям с актуальной информацией | Отчетам о проделанной работе |
| Информации, которой можно воспользоваться здесь и сейчас | Бесцельным публикациям |
| Понятному призыву к действию | Языку официальных документов |
| Оперативным развернутым ответам | Шаблонным фразам в переписке |

Советы по подготовке контента для библиотечных социальных сетей

1. Контент-план. Первый подход.

Работа библиотеки в соцсетях станет более комфортной и предсказуемой, если перед глазами сотрудника будет таблица с планом публикаций на несколько недель вперед.

● Это может быть лишь намеченная структура, ключевые события, которые станут основой.

Важно! Планирование должно учитывать:

- приоритетные задачи библиотеки в данный момент времени;
- практическую полезность публикаций для подписчиков страницы;
- интересы подписчиков (настоящих и будущих читателей библиотеки).

2. Онлайн / Офлайн / Комбо.

Задачи работы библиотеки в соцсетях могут ограничиваться как онлайн-взаимодействием с подписчиками страницы, группы или аккаунта, так и переходить в физическое (офлайн) пространство библиотеки. Хорошо, если они работают в комплексе.

☛ *Пандемия 2020 года показала, что оба формата одинаково важны.*

Важно! Не стоит забывать, что все задачи могут быть взаимозависимы и работа в одном направлении оказывает влияние на другие направления деятельности библиотеки.

К **онлайн-задачам** библиотеки относятся выстраивание диалога с подписчиками; работа над созданием положительного имиджа библиотеки; продвижение книги и чтения, культуры и искусства; создание пространства для культурного и творческого развития.

К **офлайн-задачам** работы библиотеки в соцсетях можно отнести увеличение востребованности фонда библиотеки; привлечение новых читателей в библиотеку; информирование о мероприятиях, проводимых в библиотеке.

3. Результаты.

Необходимо определить, какой результат работы в социальных медиа предпочтителен для библиотеки в данный момент: он может остаться в рамках онлайн-взаимодействия библиотеки и пользователя или необходимо, чтобы он воспользовался услугами библиотеки офлайн.

Важно! В некоторых случаях использование одновременно двух форматов работы более эффективно, так как позволяет увеличить активность пользователей не только онлайн, но и привлечь их в библиотеку.

☛ Во время встречи в прямом эфире библиотеки с писателем зрителям может быть предоставлена информация о том, в каких библиотеках можно взять книги этого автора.

4. Целевые показатели.

Результаты, по которым определяется, достигнута цель работы в социальных медиа или нет, должны быть конкретными, например: увеличение количества подписчиков, комментариев, создание группы лояльных подписчиков, увеличение книговыдачи, увеличение посещаемости мероприятий и др.

5. Контент-план. Второй подход.

В зависимости от целевых показателей эффективности работы в социальных медиа формируется контент-план с наполнением публикаций.

☛ Мы предлагаем использовать разные формы контента с учетом возможностей, предоставляемых площадкой социальной сети: прямые эфиры, онлайн-голосования, опросы, виджеты.

Важно! Формы контента должны быть адекватны поставленным задачам.

КАК ОРГАНИЗОВАТЬ И ПРОВЕСТИ ДЕТСКИЙ КНИЖНЫЙ ФЕСТИВАЛЬ¹

Одними из важных институтов, участвующих в формировании и удовлетворении читательских потребностей, являются, наряду с образовательными организациями, библиотеками, театрами, музеями и пр., детские книжные фестивали. На наш взгляд, такие события занимают особое место в инфраструктуре чтения (подробнее об инфраструктуре чтения см. [1]).

Во-первых, читательская программа фестиваля помогает побудить ребенка к чтению, создав ситуации, благоприятствующие возникновению такой *мотивации*, в том числе желание общаться с читающими людьми, говорить с ними на одном языке, получать позитивный опыт чтения.

Во-вторых, фестивали во многом формируют *читательскую среду*, помогая посетителям ориентироваться в многообразии книжной продукции, разнообразии читательских практик и стратегий.

В-третьих, на площадке фестиваля ребенок или подросток может реализовать свое *право на чтение*, обусловленное доступностью книг, возможностью выбора литературы.

В-четвертых, грамотно организованный фестиваль становится для многих посетителей *и временем, и пространством для чтения*: в специально отведенных зонах, оборудованных уютных уголках дети и родители могут познакомиться с интересующими их книгами, почитать, посмотреть иллюстрации.

¹ Первая публикация материалов: Как организовать и провести детский книжный фестиваль / материалы составлены А. Н. Масленниковой по материалам выпускной квалификационной работы «Проектирование методического сопровождения детского книжного фестиваля в России» (МГПУ, 2021 г. Научный руководитель: А. Н. Россинская) [Электронный ресурс] // Google.Диск: [сайт]. 2023. URL: <https://inlnk.ru/w4jZ5J> (дата обращения: 28.02.2023).

В-пятых, фестиваль — это площадка для *читательских коммуникаций*. Событие объединяет издателей, авторов, книготорговцев, библиотекарей, учителей, родителей, детей, что позволяет выстроить диалоги о книгах на самых разных уровнях («читатель – читатель», «читатель – писатель», «читатель – издатель» и т. д.).

Масштаб, массовость и периодичность проведения фестивалей позволяют таким событиям менять культурный облик города, его читательскую инфраструктуру. Так, по мнению организаторов книжного фестиваля в Благовещенске, «после фестивалей в городе могут появиться новые книжные проекты, магазины, точки притяжения любителей литературы. <...> Фестиваль — это одна из наиболее эффективных форм, которая позволяет вовлечь в книжную культуру максимальное количество жителей города»¹.

Предлагаемые практические рекомендации — обобщенный опыт организаторов детских книжных фестивалей, с которыми мы провели серию экспертных интервью в 2020–2021 годах. Для изложения рекомендаций выбран публицистический стиль.

Этап 1. Планирование

Проведение детского книжного фестиваля — процесс, требующий от организатора разных ресурсов, тотальной вовлеченности и тщательного планирования.

1. Погрузитесь в тему, изучите опыт коллег.

Сориентироваться в мире современной детской литературы поможет, например, каталог «100 лучших новых книг для детей и подростков», ежегодно выпускаемый Центральной государственной детской библиотекой им. А. П. Гайдара². Знакомьтесь

¹ Книжный фестиваль «Берег» [Электронный ресурс] // Фонд президентских грантов: сайт. 2020. URL: <https://президентскиегранты.рф/public/application/item?id=B5EDD895-B46B-4113-A1B5-4B7EAD07551A> (дата обращения: 31.05.2023).

² Иллюстрированные каталоги «100 лучших новых книг для детей и подростков» [Электронный ресурс] // Центральная городская детская библиотека им. А.П. Гайдара г. Москвы: сайт. 2007–2022. // URL: <http://www.gaidarovka.ru/knigi/100-luchshikh-knig> (дата обращения: 31.05.2023).

с авторами и форматами работы с современной литературой можно на специализированных ресурсах, таких как «Папмамбук»¹, «Переplet»² и других. Узнавать о новых читательских практиках — в образовательных атласах «100 проектов про чтение» [2]. Следить за новинками — на сайтах издательств.

Познакомьтесь с опытом организации детских книжных фестивалей. Посмотрите материалы в открытом доступе (программы, фотографии, публикации), проанализируйте, что вам нравится, что нет, что вы хотели бы сделать иначе, а что стоит взять на заметку. Особое внимание обратите на опыт соседних регионов: вас могут ожидать похожие трудности. Например, привезти писателей и в Иркутск, и в Улан-Удэ непросто: потребуется немало финансовых вложений. А формат однодневных фестивалей, реализуемых в Электрогорске и Дубне, может сработать и в других городах Подмосковья.

2. Сформулируйте миссию и цель фестиваля.

Цели большинства детских книжных фестивалей, заявленные на сайтах, официальных страницах в соцсетях («приобщение детей к чтению», «продвижение чтения» и пр.), на самом деле являются миссиями. Цель же должна соответствовать критериям SMART: быть конкретной (specific), измеримой (measurable), достижимой (attainable), значимой (relatable), ограниченной по времени (time-bound).

Цель в SMART-формулировке (с прописанными цифрами и сроками) вы, конечно, не станете показывать широкой аудитории (в этом случае как раз разумнее воспользоваться вдохновляющей миссией), но она пригодится, во-первых, в переговорах со спонсорами, а во-вторых, позволит вам после завершения фестиваля оценить проведенную работу.

3. Определите целевую аудиторию.

Программа детского книжного фестиваля может быть адресована не только детям и подросткам, но и взрослым: педагогам, библиотекарям, родителям. От того, на какой целевой аудитории

¹ Практика [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Папмамбук»: сайт. URL: <https://www.papmambook.ru/sections/praktika/> (дата обращения: 31.05.2023).

² Журнал о детской литературе «Переplet»: сайт. URL: <http://vpereplete.org> (дата обращения: 31.05.2023).

вы сосредоточитесь, будет зависеть формат события: семейный фестиваль, фестиваль для молодежи с акцентом на подростковой (young adult) литературе и т. д. Не пытайтесь поймать всех зайцев сразу — лучше более качественно поработать с узкой аудиторией.

4. Познакомьтесь с целевой аудиторией.

Можно представлять свою целевую аудиторию гипотетически, но гораздо эффективнее придумать способ реального знакомства, взаимодействия с ней. Многие детские книжные фестивали выросли из небольших читательских проектов. Например, празднику чтения «День Ч» в Иркутске предшествовал семейный проект «Книжная поляна». Разнообразные читательские проекты задолго до фестивалей реализовывали и организаторы «Литератулы», «Других книг», «Фарватера», «Книжных гостей».

Взаимодействие с аудиторией в формате фестиваля тоже можно выстраивать поэтапно, начав, например, с небольших монофестивалей. По такому пути пошли «Книжные гости» в Дубне: сначала организаторы приглашали в город представителей отдельных издательств («Розовый жираф», «КомпасГид» и пр.) и выстраивали программу вокруг них. Когда жители города привыкли к такому формату, список издательств и программа расширились до более масштабного фестиваля.

5. Выберите название.

Определившись с целью фестиваля и его ключевыми адресатами, подумайте о бренде события и в первую очередь — о названии. Очень важно, чтобы оно было необычным, запоминающимся, отражало тематику и специфику фестиваля. Учитывайте и целевую аудиторию: будет странно, если фестиваль для подростков вы назовете «Книжка-малышка».

6. Разработайте фирменный стиль.

Логотип, фирменные цвета, персонажи — все, что позволит вашему событию выделиться на фоне других, станет визитной карточкой в оформлении, — важно продумать до мелочей. Лучше всего доверить эту задачу профессиональному дизайнеру, который создаст фирменный стиль для использования онлайн (соцсети, сайт и т. д.) и офлайн (афиши, баннеры, фотозоны и пр.).

7. Соберите команду.

Многие детские книжные фестивали в России организуются в одиночку, с привлечением небольшого числа волонтеров из числа друзей или родственников. Это вполне рабочий вариант. Но если у вас есть возможность собрать вокруг себя единомышленников и сформировать рабочее ядро, процесс подготовки пойдет значительно быстрее, а на этапе реализации вам не придется отвечать за все и сразу.

Какие специалисты усилят команду фестиваля? Во-первых, так называемый *программный директор* — человек, отвечающий за реализацию главной идеи, выработку концепции, планирование программы, взаимодействие со спикерами по содержательной части. Во-вторых, *исполнительный директор*, обеспечивающий реализацию ключевых процессов фестиваля (работа с площадкой, логистика, доставка книг, организация участия гостей из других регионов и их размещение). В-третьих, *технический специалист*, отвечающий за оборудование и технику. Будет отлично, если в команде окажутся также *человек, разбирающийся в цифрах и документах* (особенно если у фестиваля есть финансовая поддержка и необходимость отчитаться в использовании средств), специалист по внешним коммуникациям (а лучше два: *PR-специалист* и *SMM-менеджер*) и *дизайнер*.

Кроме того, если вы готовы делегировать часть работы, объяснить задачи и проконтролировать результат, обратитесь *к волонтерам*. Привлечь их можно не только для работы на фестивале, но и на этапе подготовки.

8. Найдите финансирование.

Сделать большой детский книжный фестиваль своими силами непросто, а в некоторых случаях, когда один только билет на самолет для спикера обходится в 30–40 тысяч рублей, — попросту невозможно. Идеально, когда источников финансирования несколько: так фестиваль менее уязвим и зависим от внешних факторов.

- *Администрация.*

Поддержка власти — самый очевидный вариант для фестиваля, организованного библиотекой. На культурные мероприятия в городе ежегодно выделяются определенные средства. Ваша задача в этом

случае — предложить новый формат работы, убедить в его эффективности, получить целевую субсидию на проведение фестиваля.

Важно понимать, что поддержка администрации может быть выражена не только деньгами, но и другими ресурсами. Например, власти могут бесплатно выделить ведомственную площадку для проведения фестиваля или помочь с размещением гостей.

- *Бизнес.*

Среди местных предпринимателей обязательно найдутся меценаты, которым не все равно, что происходит в городе, а также готовые вкладываться в поддержку имиджа социально ответственной компании. Важно понять, какую именно потребность бизнеса вы и ваше событие могут «закрыть» и быть готовыми отчитаться в эффективном использовании выделенных средств.

Условия сотрудничества с компанией-спонсором обязательно закрепите договором. Крайне важно «на берегу» определить, на какой PR-эффект рассчитывает бизнес, каких действий ждет от вас: кому-то важно, чтобы название компании звучало в каждой публикации о фестивале, а кому-то достаточно небольшого баннера в зоне главного лектория и устной благодарности.

- *Гранты.*

Грантовая поддержка — еще один возможный источник финансирования. Фонд президентских грантов, Президентский фонд культурных инициатив, региональные программы — возможностей немало. Важно следить за сроками приема заявок и соответствовать условиям участия в конкурсе (во многих случаях гранты выдаются только некоммерческим организациям (НКО): можно зарегистрировать свою или найти дружественную, работающую в той же сфере).

- *Краудфандинг.*

Собрать деньги, чтобы обеспечить прибытие иногородних авторов и издателей, можно на краудфандинговой платформе (одна из популярных — Planeta.ru). Это довольно трудозатратно, но позволяет сделать событие по-настоящему народным. Когда горожанин вложил свои 300–500 рублей, он начинает относиться к фестивалю иначе.

- *Платное участие в ярмарке.*

Если ваш фестиваль проводится недалеко от Москвы или Петербурга, проезд недорогой и издательства заинтересованы в сотрудничестве, можно сделать участие в книжной ярмарке платным. Ирина Рочева, организатор фестиваля «ЛитераТуль», использовала этот формат. Важно понимать, что на фестивалях в удаленных от центра городах такой вариант невозможен: расходы издательств и без того велики.

9. Найдите площадку.

Прежде чем детально прописывать читательскую программу фестиваля, оцените, какими ресурсами в плане площадок вы располагаете. Можно продумать трехдневный фестиваль с большой ярмаркой и выяснить, что в городе попросту нет подходящего места.

- *Улица или помещение.*

У уличного фестиваля немало преимуществ: ярко, празднично, свежий воздух, можно «захватить» случайную аудиторию. На другой чаше весов — погодные риски. Если вы решились на уличный фестиваль, позаботьтесь о плане Б — закрытом помещении, куда вы сможете очень быстро перенести всю программу события и книжную ярмарку.

- *Условия сотрудничества.*

Идеально, особенно при небольшом бюджете, когда площадка достается вам на безвозмездной основе. Многие фестивали проходят, например, в домах культуры. При поддержке местной администрации такая площадка может быть предоставлена бесплатно. Более того, заручившись такой поддержкой, можно рассчитывать и на лояльность коллектива и пользование ее ресурсами, как человеческими (грузчики, гардеробщики, клининговые службы), так и материальными (мебель, оборудование, техника, аппаратура). В остальных случаях обязательно заключите договор аренды, подробно прописав все условия сотрудничества.

- *Расположение, доступность.*

Идеально, когда площадка находится в центре города, имеет хорошую транспортную и пешую доступность, достаточное количество

парковочных мест. Обратите внимание на наличие пандусов: если мама с коляской не сможет попасть внутрь, вы рискуете потерять часть аудитории. Площадка должна быть доступной и для погрузочно-разгрузочных работ. Особенно когда речь идет об организации большой книжной ярмарки.

- *Наличие разных помещений.*

Фестиваль, как правило, предполагает проведение нескольких читательских программ, адресованных разным целевым сегментам, параллельно. Важно, чтобы на площадке были разные помещения для комфортного проведения мастер-классов, лектория, книжной ярмарки. Не следует все события проводить в одном помещении.

- *Технические характеристики.*

Важно, чтобы площадка была обеспечена всеми необходимыми коммуникациями. Электричество, вентиляция, шумоизоляция — все это критично для успеха фестиваля. Какой бы интересной ни была ваша программа, если в помещении темно, душно и плохой звук, посетитель долго не продержится.

- *Бытовой комфорт.*

Буфет, туалет, гардероб — убедитесь, что все это на вашей площадке имеется. А если нет — придумайте, как восполнить отсутствие. Человек, особенно маленький, не сможет воспринимать информацию, если не удовлетворены его базовые потребности.

- *Площадок может быть несколько.*

Если одной большой площадки, которая могла бы вместить в себя все ваши идеи, в городе не нашлось, не расстраивайтесь. Программа фестиваля вполне может быть распределенной и реализовываться на нескольких площадках: параллельно, как на «Вфельном сердце» в Липецке, или последовательно, как на «Лете с книгой» в Калининграде.

Работа на разных площадках позволяет фестивалю «прорасти» в город на разных уровнях, затронуть разные сегменты аудитории, привлечь большее число людей и сделать это на более качественном, профессиональном уровне. Кроме того, можно задействовать не только сами площадки, но и их кадровые ресурсы, а также каналы продвижения.

10. Определитесь с датой.

Для фестиваля крайне важны регулярность, периодичность, предсказуемость: должно войти в календарь жителей, его должны ждать в конкретные даты.

- *Изучите график проведения действующих книжных фестивалей.*

Обратите внимание не только на детские книжные фестивали, но и на крупные книжные ярмарки, включающие активности для детей. Найдите свободное окно: в противном случае спикеру придется выбирать между несколькими событиями и, скорее всего, он выберет уже известное. Важно учесть этот момент и для успешной организации книжной ярмарки. Накануне крупных книжных фестивалей, таких как Московская международная книжная выставка-ярмарка (ММКВЯ), Красноярская ярмарка книжной культуры (КРЯКК), Международная ярмарка интеллектуальной литературы Non/fiction, издательства обычно плотно заняты подготовкой и вряд ли смогут отправить человека на локальную ярмарку в регион.

- *Изучите график культурных событий в своем городе.*

Важно вписаться и в местный культурный календарь. Например, организаторы фестиваля «Читай-Болтай» в Воронеже сразу отказались от проведения своего события летом, чтобы не пересекаться с Платоновским фестивалем искусств. Анна Яковлева, организатор «Других книг», не стала организовывать фестиваль в сентябре, так как в этом месяце в Новосибирске уже проходило два других крупных книжных события.

- *Учитывайте платежеспособность.*

Если на фестивале запланирована книжная ярмарка, обязательно учтите финансовые возможности посетителей. Например, в августе проводить событие не стоит: родители тратят деньги на подготовку детей к школе. А вот декабрь — хорошее время: книга, по мнению многих, все еще остается лучшим подарком, в том числе и на Новый год.

Этап 2. Подготовка

Детский книжный фестиваль является симбиозом читательской программы и читательского пространства. На этапе подготовки важно уделить равноценное внимание обоим аспектам, не допустить перекосов. Отдельно стоит поработать и над продвижением фестиваля, информированием целевой аудитории о событии.

Подготовка читательской программы

1. Определитесь с масштабом.

В российской практике детскими книжными фестивалями называют разные мероприятия — и небольшие однодневные праздники чтения, и куда более масштабные события. Большинство фестивалей проводятся два или три дня и включают не только разнообразную программу мероприятий для гостей разного возраста, но и книжную ярмарку. Определитесь, какие компоненты фестиваля являются для вас обязательными и насколько масштабное событие вы готовы организовать.

2. Соблюдайте баланс.

Программа детского книжного фестиваля может включать несколько площадок, адресованных разным целевым аудиториям. Если вы проводите семейный фестиваль, убедитесь, что на нем будет чем заняться и маленькому ребенку, и подростку, и родителю. Важно соблюсти баланс между развлечением и образованием, просвещением. В этом случае фестиваль станет не просто праздником, но формой «умного досуга». Однако важно уделить внимание и атмосфере читательского праздника: «эмоциональный якорь» создается именно благодаря особому настроению на площадке фестиваля.

3. Учитывайте интересы аудитории.

При формировании программы подумайте, какие вопросы актуальны для вашей целевой аудитории, что у нее «болит», какие проблемы гости фестиваля смогут решить, посетив его. Например, Фестиваль юной книги «Фарватер» во Владивостоке был четко ориентирован на потребности и запросы подростковой аудитории, и это нашло отражение в программе.

4. Определите главную тему.

Формировать программу гораздо проще, когда у фестиваля есть некая ключевая задача или главная тема, определенная по итогам анализа потребностей аудитории или обзора тенденций современного детского книжного рынка. Рассказывая обо всем понемногу, можно в итоге не рассказать ничего.

5. Решите, нужна ли вам ярмарка.

Сердцем фестиваля может стать книжная ярмарка. Но нужно отдавать себе отчет не только в том, есть ли у вас ресурсы для ее организации, но и в том, готова ли аудитория к этому формату. Приглашение издательств — это большая ответственность, обязательства и риски: не получив достойных продаж, издатели вряд ли захотят приезжать на ваш фестиваль снова.

6. Используйте разные форматы.

Большинство организаторов книжных фестивалей включают в свои программы стандартный список событий. Детям младшего возраста чаще всего предлагают громкое и тихое чтение, творческие занятия по книгам, мастер-классы; подросткам — иллюстраторские и писательские воркшопы, батлы, читки; родителям — лекции, обзоры новинок, презентации книг; профессиональной аудитории — дискуссии и круглые столы.

При планировании своей программы можно вдохновиться опытом других фестивалей или обратиться к издательствам: многие готовы поделиться разработками мастер-классов, книжных квестов, сценариями уроков¹. Интересные идеи можно найти и в профильных СМИ, например, в разделе «Практика» на «Папмамбук»². Экспериментируйте, придумывайте новые, нестандартные читательские практики, которые позволят привлечь в том числе и дополнительную аудиторию.

¹ Занятия по книгам [Электронный ресурс] // Издательство «Розовый жираф»: сайт // URL: <https://pgbooks.ru/books/games/> (дата обращения: 28.03.2023); Планы уроков и гиды по книгам [Электронный ресурс] // Издательство «Самокат»: сайт. URL: <https://samokatbook.ru/schools-libraries/planurokov-i-gidy-po-knigam/> (дата обращения: 31.05.2023).

² Практика [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Папмамбук»: сайт. URL: <https://www.papmambook.ru/sections/praktika/> (дата обращения: 31.05.2023).

7. Позаботьтесь о «чистоте» программы.

Какие бы форматы вы ни использовали, важно, чтобы они были так или иначе связаны с книгами. В подходе «активность ради активности» нет ничего хорошего: лучше сделать программу менее продолжительной, чем занять пустующие временные слоты спортивными соревнованиями или мастер-классами по рукоделию.

8. Задействуйте местные ресурсы.

Привлекайте к участию в фестивале местных авторов, творческие коллективы, библиотеки, книжные магазины. Такое сотрудничество не только разнообразит программу, но и облегчит вашу работу по организации и продвижению фестиваля. Коммуникация федеральных спикеров и местных активистов в рамках фестиваля позволяет решить и другую важную задачу: на культурную почву города попадают новые семена, рождаются новые проекты.

9. Пригласите федеральных спикеров и издателей.

Работа с местными партнерами позволит реализовать часть программы, однако ключевыми событиями все-таки станут встречи с гостями из Москвы, Санкт-Петербурга.

- *Приглашайте авторов с новинками.*

Следите за новостями книжного рынка, отмечайте для себя важные события и имена. Всегда выигрышно привезти на фестиваль того, кто стал событием в последнее время: выпустил книгу, реализовал творческий проект. В этом случае программа может сработать в хорошей связке с книжной ярмаркой.

- *Не ограничивайтесь только писателями.*

Казалось бы, логично привозить на книжный фестиваль авторов книг — писателей, иллюстраторов, переводчиков, издателей. Но можно не ограничиваться только ими. Приглашайте блогеров, педагогов, авторов читательских проектов.

- *Привозите оптимальное число издательств.*

Учитывайте возможности площадки и аудитории фестиваля. Можно пригласить 20 издательств и разместить их в тесном помещении, в итоге, не обеспечив достойные продажи никому из них, а можно привезти три-четыре и качественно отработать с ними.

- *Приглашайте гостей заранее.*

Сделайте это не за две недели до фестиваля. Впрочем, за полгода тоже не стоит. Два-три месяца — оптимальный срок, чтобы можно было выстроить свои планы с учетом вашего приглашения. В письме подробно опишите фестиваль, условия сотрудничества, ваши пожелания по программе.

- *Пользуйтесь преимуществами территории.*

Авторам и издателям приходит немало подобных писем-приглашений, и они выбирают, куда отправиться. Читатели в разных городах примерно одинаковы, а вот природа и достопримечательности разные. Многие спикеры используют фестивали как возможность попутешествовать по стране.

- *Обеспечьте продажи заранее.*

Издательству спокойнее ехать на фестиваль, когда часть товара куплена заранее, по предварительному заказу. Можно поработать со школами, группами родителей. Еще один вариант — укомплектовать библиотеки: так современная детская литература после фестиваля останется в городе и будет доступна для всех желающих.

Подготовка читательского пространства

1. Продумайте зонирование.

Учитывайте потребности разных целевых аудиторий. Если вы приглашаете на фестиваль детей разного возраста, подготовьте для них разные помещения. Для ребят старше десяти лет подойдет просторный зал, в котором они смогут вести себя свободно и не мешать при этом другим посетителям. Отдельное пространство — безопасное, чистое, интересное — важно выделить и малышам. Позаботьтесь, чтобы с детьми были грамотные специалисты, профессионалы — педагоги, воспитатели, которым родители смогут доверить своего ребенка на время и отправиться на лекцию или ярмарку.

2. Выделите места для чтения и общения.

Книжный фестиваль — это пространство для чтения и читательских коммуникаций. Конечно, здорово, когда каждой целевой группе есть чем заняться на фестивале, есть из чего выбрать, однако

на фестиваль ходят не только слушать лекции и участвовать в мастер-классах, но и просто для того, чтобы посмотреть и почитать книги, поговорить о прочитанном. Предусмотрите такую возможность: организуйте свободные зоны со стульями, пуфами, креслами-мешками.

3. Обеспечьте все локации мебелью и техникой.

Чаще всего площадки располагают необходимой мебелью: столами, стульями — и техникой: компьютерами, проекторами, экранами. Некоторую трудность может вызвать только устройство книжной ярмарки, требующей большого количества столов, стеллажей.

4. Продумайте оформление и навигацию.

Не каждое помещение само по себе создает атмосферу праздника, поэтому пренебрегать оформлением не стоит. Организаторы фестиваля «Бумажный ключ», например, привлекают к такой работе студентов колледжа искусств: будущие художники рисуют декорации, оформляют помещения. На фестивале «Читай-Болтай» тоже работает художник-декоратор: ежегодно придумывает и создает разнообразные украшения из фанеры, ткани, красок.

Отдельный элемент оформления — навигация. Указатели, таблички с названиями локаций должны быть хорошо видны как взрослым, так и детям: не нужно размещать их слишком высоко. Помимо этого, подготовьте подробные программы, выделите волонтеров, которые помогут гостям фестиваля сориентироваться на площадке.

Продвижение фестиваля

Придумать программу, организовать пространство — мало. Важно, чтобы о фестивале узнали в городе, чтобы сообщения о грядущем событии дошли до целевых групп. Существуют самые разные каналы продвижения. Используйте те, что релевантны вашей аудитории. Если фестиваль семейный, ищите, где бывают родители, какие паблики читают, какие СМИ смотрят и слушают. Если ваша цель — подростки, идите в соцсети, снимайте вирусные ролики, делайте интересный визуал, стикерпаки и пр.

- *СМИ.*

Договоритесь об информационном партнерстве с местными СМИ. Информировать журналистов о событии заранее: рассылайте

пресс-релизы, рассказывайте о спикерах, проведите пресс-конференцию, запланируйте эксклюзивные интервью с авторами. Даже если работа с журналистами не сработает на прямое привлечение посетителей, вы выполните важную имиджевую задачу.

Пользуйтесь административным ресурсом: многие СМИ работают по контрактам с администрацией и обязаны освещать ее деятельность, в том числе и в сфере культуры. Если власти поддерживают ваш фестиваль, попросите пресс-службу мэра или губернатора посодействовать в распространении информации. То же актуально и при работе с крупным бизнесом.

- *Соцсети.*

Социальные сети — это мощные каналы прямого взаимодействия с аудиторией. Поддерживайте соцсети фестиваля в течение года, предлагайте полезный контент, чтобы избежать отписок и необходимости привлекать подписчиков снова. Не пренебрегайте возможностями городских пабликов с большим количеством пользователей, агрегаторов событий: многие готовы размещать информацию о культурных мероприятиях бесплатно.

- *Наружная реклама.*

Напечатайте афиши и разместите в местах, где бывает ваша целевая аудитория: школах, детских садах, библиотеках, на остановках общественного транспорта. Если позволяет бюджет, разместите билборды и растяжки в разных частях города.

- *Рассылка по электронной почте.*

Если вы собираете электронные адреса участников фестиваля (при регистрации накануне или во время события), воспользуйтесь этой информацией при продвижении. Специальные сервисы позволяют сделать рассылку по контактной базе. Важно при этом иметь разрешение от адресатов на получение таких писем и предусмотреть возможность отписаться от рассылки.

- *Вирусные ролики.*

Снимите ролик, отражающий концепцию фестиваля, — такой, которым захочется делиться. Это позволит не только проинформировать о событии, но и задать нужный эмоциональный тон. Отличный пример такой работы — проморолик «Подростки

не читают», подготовленный организаторами фестиваля «Фарватер» во Владивостоке¹.

- *Неожиданные рекламные носители.*

Ищите нестандартные решения и площадки для продвижения. Фестиваль «ЛитераТула», например, прославился успешным сотрудничеством с местной молочной фирмой: накануне фестиваля его рекламу можно было увидеть на тетрапаках.

- *«Разогревающие» мероприятия.*

Активно взаимодействовать с целевой аудиторией можно начать заранее, проведя небольшое книжное мероприятие накануне фестиваля — открытие выставки, буккроссинг, читку. Например, в Электрогорске за месяц до «Книжного городка» прошел отборочный тур Чемпионата по чтению вслух «Открой рот».

- *Сарафанное радио.*

Лучший канал продвижения — личные рекомендации тех, кто уже был на фестивале и остался доволен. Вкладывайтесь в качество читательской программы и читательского пространства. Помогайте людям рассказывать о вас: создавайте фотозоны, распечатывайте хэштеги фестиваля, чтобы люди делали снимки, выкладывали их в соцсетях и отмечали вас.

Этап 3. Проведение

Успех фестиваля зависит в первую очередь от качества подготовки. Чем лучше вы поработали на предыдущем этапе, тем меньше трудностей возникнет в процессе реализации задуманного. Во время проведения фестиваля обратите внимание на несколько важных моментов.

1. Закрепите ответственных за локации.

Идеальна ситуация, когда команда организаторов не включена ни в один из процессов фестиваля, не отвечает ни за одну конкретную функцию и осуществляет только общую координацию

¹ *Аристова О., Болтов И.* Подростки (не) читают: [видеоролик]. 2019. // ВКонтакте. URL: https://vk.com/videos-180599809?z=video-180599809_456239017%2Fclub180599809%2Fpl_-180599809_-2 (дата обращения: 24.02.2023).

всех процессов. Форс-мажор и проблемные ситуации неизбежны: важно, чтобы вы были свободны и могли оперативно их решить. Следовательно, лучше всего закрепить ответственных из числа партнеров или опытных, проверенных волонтеров за каждой локацией на время проведения события и быть на связи (не забудьте зарядить телефон и внешний аккумулятор).

2. Следите за временем.

Важно, чтобы все события фестиваля начинались и заканчивались вовремя, как это указано в расписании. Некоторые люди приходят на определенные события по программе, важно не допускать опозданий или фальстартов. Закрепите за каждым спикером волонтера, который побеспокоится, чтобы выступающий пришел на площадку вовремя.

3. Используйте онлайн-возможности.

Ведите прямые включения с разных площадок фестиваля, публикуйте сториз и посты, делайте репосты публикаций ваших посетителей: с такой работой вполне могут справиться волонтеры, закрепите по одному за каждой площадкой. Онлайн-инструменты позволяют создать эффект присутствия для тех, кто не может находиться на фестивале физически, работают на продвижение, а полученные материалы можно сохранить и использовать в дальнейшем.

4. Общайтесь, собирайте обратную связь.

Важно поговорить и со спикерами, и с издателями, и с посетителями, проявить гостеприимство, собрать обратную связь. Для качественного исследования целевой аудитории можно продумать небольшие анкеты, которые позволят узнать, как посетители фестиваля узнали о нем, с какими целями пришли, оправдались ли их ожидания.

Этап 4. Подведение итогов

Чтобы оценить успешность и эффективность события, вернитесь на этап формулирования SMART-цели. Удалось ли вам ее достичь? Что помогло, а что помешало в реализации задуманного?

1. Оцените количественные показатели.

Подсчитайте общее количество гостей на фестивале, количество посетителей на отдельных мероприятиях (важно, чтобы все

они проходили при хорошей наполняемости), оцените продажи издательств.

2. Оцените качественные показатели.

Соберите и проанализируйте отзывы о фестивале в социальных сетях, публикации в СМИ. Поговорите с гостями: спросите, оправдались ли их ожидания? Продолжайте отслеживать реакции в течение долгого времени после фестиваля: если горожане ждут повторения, это свидетельствует о том, что вы хорошо поработали.

Важны и глубинные качественные изменения в читательской инфраструктуре города: они могут проявиться не сразу. Это может быть появление новых форматов, совместных проектов издательств и местных активистов в сфере детского чтения, заключение новых контрактов на поставку современной детской литературы в книжные магазины города и т. д.

3. Поблагодарите партнеров.

Спикеры, издатели, партнеры, волонтеры, спонсоры — всем, благодаря кому ваш фестиваль стал возможным, стоит сказать спасибо. Вручите благодарственные письма, оформленные в фирменном стиле, выразите надежду на дальнейшее сотрудничество.

4. Расскажите об итогах фестиваля в СМИ и соцсетях.

Подготовьте пост-релиз для публикации в печатных и интернет-изданиях. Опубликуйте итоговый пост на своих страницах в соцсетях, отметив в нем всех партнеров, соорганизаторов, волонтеров. Выложите фотографии с фестиваля. Предложите посетителям поделиться своими отзывами и впечатлениями.

5. Оцените эффективность фестиваля.

Для более содержательного и подробного подведения итогов фестиваля воспользуйтесь шкалой оценки эффективности¹,

¹ Как организовать и провести детский книжный фестиваль [Электронный ресурс] / материалы составлены А. Н. Масленниковой по материалам выпускной квалификационной работы «Проектирование методического сопровождения детского книжного фестиваля в России» (МГПУ, 2021 г. Научный руководитель: А. Н. Россинская) // Google.Диск: [сайт]. 2023. URL: <https://inlnk.ru/w4jZ5J>. С. 69–84 (дата обращения: 28.02.2023).

созданной на основе «Шкалы оценки эффективности читательского пространства» и «Шкалы оценки эффективности читательской программы», разработанных Лабораторией социокультурных образовательных практик Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета¹, и адаптированной под особенности формата детского книжного фестиваля.

Работа со шкалой предполагает не только и не столько оценку программы и пространства как таковую, сколько последующую рефлексию: обсуждение причин допущенных ошибок, поиск возможных решений. Рекомендуем провести эту работу через несколько дней после окончания фестиваля и привлечь к ней всю команду — организаторов, волонтеров, партнеров. Коллективный анализ результатов оценки эффективности фестиваля позволит выявить слабые и сильные места, зоны роста, провести детальную работу над ошибками и, в конечном итоге, повысить качество в дальнейшем.

Литература

1. Асонова Е. А., Романичева Е. С., Сененко О. В., Киктева К. С. Инфраструктура чтения: опыт описания с позиции субъекта // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2018. № 2. С. 26–45. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-2-26-45
2. 100 проектов про чтение. Молодежные инициативы – 2019: образовательный атлас / Фонд президентских грантов; [науч. ред. Т. Г. Галактионова; ред.-сост. Р. В. Раппопорт]. Казань: [б. и.], 2019. 227 с.

¹ Научно-методические материалы для проведения оценки социокультурных образовательных интерактивных практик: пат. RU 2017620679 [Электронный ресурс] / Е. А. Асонова, Е. А. Фролова, Е. А. Котова, М. В. Каширина, А. Н. Россинская; заявитель и патентообладатель Моск. гор. пед. ун-т – № 2017620388; заявл. 02.05.2017; опубл. 23.06.2017. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39367288> (дата обращения: 13.03.2023).

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ИГРОВОЙ ВСТРЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ОПЫТА СТУДИИ «ШКОЛА СКАЗОЧНИКОВ»

Работа посвящена разработке и методическому описанию авторского проекта детской литературно-игровой студии «Школа сказочников». Идея студии возникла спонтанно, как ответ на запрос родителей малышей 4–6 лет. В запросе были сформулированы две основные проблемы, которые предстояло решить:

1) на рынок детской литературы выходит очень много новинок, за которыми не всегда успеваешь следить. Книги стоят недешево, поэтому хочется сначала посмотреть на реакцию ребенка на их содержание, а затем уже принимать решение о покупке;

2) дети совсем не умеют играть друг с другом. Они либо предпочитают индивидуальную самостоятельную игру без потребности принимать в нее других детей, либо это игра бессмысленная, бессюжетная, часто жестокая, доводящая до драк и, соответственно, травмоопасная.

Проанализировав запросы, мы определили шаги для решения проблем. Стало понятно, что необходимо придумать формат занятий, который охватывал бы как чтение новых детских книг (или хотя бы знакомство с ними), так и игру в забытые многими дочками-матери, магазины, больницы и т. п.

На первом этапе мы написали письмо в ведущие детские издательства, такие, как «Поляндрия», «Самокат», «КомпасГид» и другие, с описанием стоящей перед нами задачи — проводить читательские встречи для знакомства с новинками книжного рынка, а заодно делать обзоры книг в соцсетях. Для этого мы сформулировали просьбу о предоставлении бесплатного экземпляра новинок детской литературы для чтения их на наших детско-родительских встречах.

Многие издательства приняли благосклонно нашу просьбу, и таким образом у нас начала формироваться библиотека с новыми

детскими книгами для работы. Эти книги мы использовали для разработки занятий, а также для презентации детям. И, конечно, эти книги можно было брать на дом, читать, знакомиться с ними и обмениваться.

Решение второй задачи пришло не сразу: вначале это было интуитивное, эмпирическое решение о проведении сюжетно-ролевых игр, основанное на собственном опыте. Когда-то все мы, взрослые, были детьми и играли в игры, придумывая собственный сюжет и повороты. Именно этот опыт выросшего ребенка был взят за основу при проведении занятий. И таким образом, используя в своей работе книгу Джанни Родари «Грамматика фантазии» [2], мы предлагали детям, прослушав сказку, придумать собственную историю, которую потом планировалось разыграть, распределив роли между участниками.

Таким образом, мы сформировали канву занятия, которое выполняло не только поставленную перед нами задачу, но и работало в следующих направлениях:

- развивало в детях творческое мышление;
- учило взаимодействию друг с другом;
- учило уважению друг друга как личностей;
- тренировало навык формулировки собственных мыслей;
- тренировало внимание;
- тренировало терпение;
- учило детей думать и придумывать.

Спустя некоторое время встречи вышли из формата исключительно домашних. Участников стало так много, что было принято решение об аренде стороннего зала в центре Москвы для возможности проведения встреч с большим количеством участников. Следовательно, была расширена география охвата участников: теперь во встречах могли принять участие не только жители определенного района Москвы, но и дети, живущие в разных частях столицы.

Структура встреч тоже претерпела изменения: если раньше их участниками были в основном дети, знакомые друг с другом, то теперь каждая встреча была собранием новых, незнакомых между собой детей. Встал вопрос о бережном и эффективном

знакомстве детей между собой, о том, чтобы преодолеть застенчивость, а также возможности самостоятельно, иногда с небольшой помощью своего взрослого включиться в занятие.

Таким образом, нам пришлось прибегнуть к тренинговым формам, направленным на создание безопасной атмосферы. Это было сделано с той целью, чтобы впоследствии дети не боялись раскрыться: думать, слушать, рассуждать, задавать вопросы, сочинять, играть.

Для каждой встречи стала выбираться определенная тема, исходя из тематики/проблематики книги: про любовь, родителей, дружбу, страх и другие общечеловеческие понятия. Чтение предварялось небольшим обсуждением, как правило, в игровой форме, которое было посвящено теме урока. Далее происходило чтение книги, а затем мы обменивались с ребятами впечатлениями от прочитанного, стараясь в нашей беседе делать упор на те эпизоды, где в книге прозвучала тема встречи.

После чтения следует небольшая физическая разрядка. Здесь мы играем в пальчиковые и ритмические игры с использованием стишков и потешек. Этот перерыв помогает детям снять напряжение после сидячей работы, требующей большой концентрации внимания, а нам — настроить их на другой вид деятельности — творческий. В этот творческий блок входит сочинение истории и игра.

Сочинение истории происходит у детей обычно в очень простой форме, потому что им по большей части легко придумать себе героя, в которого хотелось бы преобразиться, стать им на время. Здесь нам помогла методика Егора Бахотского, представленная в книге «Я люблю играть» [1].

После выбора персонажа детям предлагается сделать себе небольшой импровизированный костюм из отрезков ткани, а затем — импровизированный дом из стульев, столов, табуретов, отрезков ткани и фиксирующих зажимов (скрепок).

Сюжет у этой игры может быть каждый раз разный. Очень многое зависит от динамики детской группы, от настроения участников, от количества собравшихся. Это может быть как волшебный лес, в котором поселились разные животные, так и сказочная

страна с выдуманными персонажами. Идеальная ситуация — когда дети сами придумывают ход игры и сюжетные повороты. Бывает, что приходится подсказывать детям идеи, подталкивать немного их фантазию, для того чтобы каждый понял, что он — частичка целого и может принимать участие не только в общих сюжетных событиях, но и оставаться на какое-то время в своем индивидуальном пространстве, чтобы затем снова подключиться к играющим.

Окончание игры важно отметить каким-то знаком, как правило, это привлечение ведущим общего внимания, и каким-то действием (возможно, подпрыгиванием или потряхиванием). Это необходимо для того чтобы ребенок перешел из состояния игрового в состояние «здесь и сейчас», чтобы выход из игры был четко обозначен.

Следующий, заключительный этап занятия — это рисунок по мотивам игры, истории, сказки, которая только что была разыграна всеми участниками встречи.

Рисование, как правило, успокаивает детей, переключает внимание с активной игровой деятельности, требующей физических и эмоциональных затрат, на более спокойное, умиротворяющее состояние.

Небольшая рефлексия необходима в конце занятия. Мы садимся с детьми в круг для того, чтобы обсудить, что произошло на встрече, что запомнилось, что хотелось бы повторить дома.

Эти занятия рекомендуется проводить в детских садах, школах, досуговых центрах. Как показывает практика, дети, участвующие во встречах «Школы сказочников», становятся более креативными: им легче даются задания, в которых требуется применить воображение или смекалку, что, безусловно, очень помогает во время учебы в школе. Они могут организовать игру дома самостоятельно или в компании детей во дворе или в детском саду. По словам родителей, дети стали больше интересоваться книгами и чтением.

Литература

1. *Бахотский Е.* Я люблю играть. Об игре, площадке и себе. Размышления. Советы. Зарисовки. М.: Ресурс, 2021. 127 с.
2. *Родари Дж.* Грамматика фантазии / пер. с итал. Ю. Добровольской. М.: Самокат, 2013. 240 с.

КАК РАЗРАБОТАТЬ ЗАНЯТИЕ-ВСТРЕЧУ СО ЗНАЧИМЫМ МЕСТОМ В ГОРОДЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ¹

В 2020–2022 году я училась в магистратуре по направлению «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды» в МГПУ. За время учебы я подготовила и провела два, а после окончания — еще несколько занятий в Московском епархиальном доме и храме свт. Николая в Толмачах при Третьяковской галерее. Меня вообще интересуют места, где жил или нес свое служение выдающийся человек, проходили какие-то значимые события, например Поместный собор, погибли люди и где память об этом сохраняется в том или ином виде, будь то мемориал, музейная экспозиция или что-то иное.

Мой опыт в виде небольших методических рекомендаций по организации занятий, знакомящих с разными пространствами (зданиями, мемориалами, музеями), в первую очередь с постройками Русской православной церкви, можно применить для подготовки и проведения занятий на территории Бутовского полигона, крупнейшего в Москве и ее окрестностях места массовых расстрелов и захоронений жертв сталинских репрессий, или мемориала бывшего спецобъекта НКВД «Коммунарка», а также любого мемориального музея. Мои рекомендации носят самый общий характер: они не дают предписаний, что именно следует говорить педагогу и как и что именно делать участникам. Они — о другом.

Формат занятий и встреч в значимых местах города мне также представляется очень важным. Именно занятий и встреч, позволяющих прикоснуться к каким-то темам не только умом, но и чувством,

¹ Первая публикация: *Тихонова Е.* Как разработать занятие-встречу со значимым местом в городе: метод. рекомендации [Электронный ресурс] // Театральная педагогика и театр детей: сайт. URL: https://театральнаяпедагогика.рф/about_gorod (дата обращения: 02.06.2023).

более свободных и неформальных, чем уроки и экскурсии. Мне кажется, что взаимопонимания между людьми, взаимопонимания в обществе никогда не бывает слишком много. Его, наоборот, постоянно не хватает. Но есть на свете места, где оно дается легче. Совместное проживание и означивание своего опыта — опыта пребывания, опыта наблюдения и созерцания, опыта разговора и обсуждения в пространстве, которое нет ни желания, ни возможности игнорировать и которое тем самым и само становится участником беседы — дает участникам больше, чем разговор и обсуждение тех же тем в учебном классе. Потому что одного только говорения, только обсуждения от ума недостаточно для взаимопонимания. Нужно проживать что-то вместе, прикасаться к истории не только умом, но и чувством. И важно делать это перед лицом Чего-то (или Кого-то) высшего, бóльшего, чем я, того, в свете Чего, в присутствии Кого мы способны отрешиться от сиюминутного и сосредоточиться на сущностном, того, что побуждает нас тянуться вверх, к высокому смыслу. Это, как мне кажется, поможет приблизиться к сути происходящего и прошедшего и выстроить иерархию ценностей точнее и стройнее: ведь нам удастся определить свои подлинные внутренние ценности.

Начиная разрабатывать свое занятие, прежде всего важно не только отобрать необходимый материал (это делают практически все педагоги), обращая внимание на мелочи, многие из которых, на первый взгляд, незначительны, но по ходу работы могут стать препятствием или, наоборот, подспорьем в достижении поставленных задач.

Предварительная организационная работа — залог успеха нашего занятия-встречи. Узнать о возможности проведения занятия в интересующем вас месте (иногда это становится первым и последним пунктом нашей работы, а иногда отправной точкой: «О чудо! В этом месте можно позаниматься! Кто бы мог подумать?!»), договориться о времени и условиях, согласовать детали проведения — все это совершенно необходимо и, казалось бы, очевидно, но именно поэтому не всегда этой стороне дела уделяется достаточное внимание.

У интересующего нас здания или территории может быть несколько владельцев или управляющих. Храм свт. Николая в Толмачах, например, является как залом Третьяковской галереи (и на него распространяются музейные правила), так и приходом Русской православной церкви. Последнее тоже накладывает свои ограничения: невозможно проводить занятие, если в храме в этот момент совершается богослужение. Но если расписание рядовых богослужений можно заранее прочитать на сайте и соотнести свои планы с ним, то расписание треб (венчаний, отпеваний) есть только у сотрудников. Следовательно, важно договориться с представителями всех администраций того места, куда мы направляемся.

Мой опыт говорит, что в Москве есть храмы, в которые может прийти группа со стороны и провести в них свои занятия, а в некоторых откажут в этом, предложив в ответ свою экскурсию или просто сказав, что храм не место для этого. Но — естественно! — проведение занятий на чужой территории обязательно требует предварительных согласований с администрацией, что вполне реально, ведь у каждого храма Москвы есть свой сайт, телефон и электронная почта.

Некоторые музеи Москвы открывают свои залы для проведения подобных занятий, например Музей космонавтики и Музей-квартира Вл. И. Немировича-Данченко. Федеральные музеи (Третьяковская галерея, Государственный музей изобразительных искусств им. А. С. Пушкина), где чрезвычайно велик поток посетителей, не имеют такой возможности, но в менее крупномасштабных местах (а для проведения наших занятий они нужны в первую очередь) стоит поискать. Здесь помогут сайты музеев: в разделе «Контакты» найдутся должности, телефоны и электронные почты сотрудников. Если сотрудников много, имеет смысл написать нескольким, лучше — каждому, отдельное письмо. Так скорее выйдешь на нужного человека.

Кроме самого факта проведения (дата и время) занятия, важно подробно и обстоятельно проговорить с ответственными за помещения лицами его основные детали и нюансы, особенно те, которые могут показаться стороннему человеку спорными, непонятными,

неуместными, нежелательными, например необходимость передвинуть стулья или вести видеосъемку. Как отнесутся к тому, что группа села на пол? — А ведь дети любят так делать в музеях, и ведущий может воспользоваться этим, чтобы дать достаточно продолжительное задание (несколько минут) на сочинение текста или создание карандашного наброска. А может быть, найдутся пространства, где уместным было бы создание скульптурных и музыкально-шумовых композиций, танец и пение. Неисключено, что ответственные за эти места люди согласятся на это, хотя и не имеют пока такого опыта. А возможно, наоборот, мы и не предполагаем, каким опытом обладают они? Может быть, они сами нам предложат то, о чем мы и не дерзали подумать. В каждом заведении есть свои ограничения, свои «можно» и «нельзя», причины которых тоже бывают разными: одно дело, если их корни только в привычках, а другое — если в особенностях помещения, например климат-контроле или еще в чем-то, о чем человеку со стороны и не догадаться.

Теперь хотелось бы взглянуть на проблему места, в которое мы направляемся, с другой точки зрения. Ведь знакомство с пространством здания и его наполнением — это самая суть занятия. Мы входим именно в пространство, знакомимся именно с ним, вступаем в общение именно с ним. А если мы вступаем с ним в общение, значит, оно перестает быть объектом нашего любопытства и становится субъектом, вступает с нами во множество диалогических отношений, если мы это допускаем. Казалось бы, молчаливые стены, вещи, портреты, залы, балкончики начинают говорить с нами — значит надо обратить на них внимание и захотеть их выслушать. Скорее всего, они не будут тараторить, некоторые из них будут говорить одной улыбкой, но являть собой множество разных смыслов они будут точно. Попытаться расслышать их речь — это самое интересное.

И если нам это удастся, то выбранное нами место может стать для нас своеобразным порталом, который откроет нам дорогу в другие времена, в другие обстоятельства и предложит пообщаться с другими людьми. Но это не происходит сразу и автоматически.

Соответственно, важно начинать издалека, на определенной дистанции, входить в тему постепенно и всегда отталкиваться от того, что участникам знакомо и понятно. Нащупать эти краугольные камни, на которых будет строиться новое знание, необходимо. Если новым сведениям не к чему прилепиться, то они исчезнут вместе с окончанием занятия. Запомнить информацию, которая не связалась ни с какой уже лично присвоенной, практически невозможно. И потому так важен простой вопрос в самом начале занятия-встречи: «Что вам здесь знакомо?»

Я начинаю занятия на улице, и сначала мы с участниками приближаемся к интересующему нас пространству и смотрим на него извне. И только потом входим внутрь. Такое начало встречи на определенной физической (а не метафорической) дистанции поддерживает постепенный вход в тему. Таким образом, во внешнем пространстве важны не только фасад здания, его архитектура и прочее, но и окрестности, соседние здания, улицы, лавочки, парковки и многое-многое другое. Готовясь к занятию, не пожалейте времени на освоение прилегающих кварталов, потому что часто они могут очень и очень помочь в создании доверительной и комфортной обстановки. Ведь внутреннее пространство здания — это всегда пространство чье-то: частного лица, организации, музея, прихода и т. д. А улица — территория общая и нейтральная. Она нужна хотя бы для того, чтобы успеть обсудить правила поведения в том месте, куда мы направляемся. Например, в храм свт. Николая в Толмачах не входят в верхней одежде и следует предупредить всех об этом заранее, потому что в гардеробе тесно и плохая акустика, там неудобно обсуждать эти детали.

Нейтральность уличной территории ценна и тем, что здесь участник чувствует себя более свободно и независимо, и это очень помогает начинать знакомство друг с другом. Конечно, все это работает, если погода позволяет, но, кстати, имеет смысл найти и те локации, где можно скрыться от непогоды, но при этом видеть то здание, в которое мы направляемся. Например, храм в Толмачах хорошо виден через панорамные окна холла Третьяковской галереи, и надо заранее договориться с сидящей там охраной,

чтобы остановка и разговор в холле группы из 20 человек никого не смутили.

Часто в соседних кварталах, зданиях, улицах располагаются постройки, непосредственно связанные с интересующим нас местом: дом, в котором жил настоятель Толмачевского храма, Высоко-Петровский монастырь, на земле которого был построен Епархиальный дом, и т. д.

Не менее достойно предварительного изучения и внутреннее пространство. Я приходила в Епархиальный дом несколько раз, чтобы приноровиться к его пространству. Сначала путалась в коридорах, не понимала, куда ходить можно, куда — нельзя; открытием, кажется, пятого раза стало то, что туалетные комнаты находятся на каждом этаже, а не только на цокольном рядом с гардеробом и т. п. Соборная палата произвела на меня ошеломляющее и неоднозначное впечатление. Она восхищала красотой и одновременно подавляла меня своим величием. Если бы я не знала, что здесь проходили заседания Поместного собора Русской православной церкви 1917–1918 гг., на котором был избран патриарх Тихон, если бы не видела фотографий, на которых патриарх сидит в этом зале в окружении множества других людей, возможно, мне не захотелось бы прийти сюда еще и еще раз. Один раз я пришла сюда на богослужение, и это особенно помогло мне обжить это место. Когда я увидела, что прихожане могут во время службы сесть на стулья сами или посадить на них своих многочисленных детей, мне стало хорошо: пространство стало ощущаться как более близкое и принимающее, обращенное не только к высокому, но и к простому, человеческому.

Естественно, совершенно необходимо тщательнейшее изучение внутреннего пространства с точки зрения его наполненности, чтобы выбрать локации, в которые следует привести участников, разработать маршрут. Во время занятия-встречи важно менять виды деятельности («индивидуальная работа – групповая», «слушаю – говорю», «стою – иду – сижу», «смотрю вокруг – смотрю внутрь себя»), важен ритм перемещений, остановок, схождения

и расхождений. И все это также невозможно без предварительной подготовки, анализа пространства с этих точек зрения.

В занятии всегда участвуют люди с разным опытом, разным мировоззрением, разным бэкграундом. На такие встречи приходят и верующие, и неверующие, невоцерковленные, те, у кого был в жизни негативный опыт взаимодействия с церковью. В таком случае лучше побольше времени провести на нейтральной территории улицы, чтобы до входа в здание найти больше точек пересечения, начать больше доверять друг другу, снять напряжение. На одном из занятий по Епархиальному дому было много людей с театральным образованием. Для них было важно соседство с Лиховым переулком, 6 (адрес Епархиального дома) дома, в котором ровно в те же годы (1903–1920), что действовал Епархиальный дом, жил К. С. Станиславский.

Трудно сказать, у кого культовые постройки вызывают больше опасений и страхов: у незнакомых с ними людей или у знакомых. Небезосновательно представление о том, что это места, где есть много правил, часто непонятных, особенно для непосвященных, и если их даже случайно, по незнанию нарушить, то можно столкнуться с неприятностями. Верующие люди встречаются с этим так же, как и неверующие, иногда даже чаще. «Можно ли прийти не в юбке?», — уточняет приглашенная верующая девушка, а у неверующей такой вопрос может даже не возникнуть.

Столь же разным может быть и любой другой опыт, и это важно учитывать. Есть люди, которые легко делятся чувствами, как, например, студенты магистратуры театральной педагогики, с которыми я вместе училась, но у большинства взрослых людей, особенно старшего возраста, готовности к этому нет, более того, им это часто кажется по крайней мере странным, а то и неудобным, неловким, неуместным и т. п. У меня есть гипотеза, что делиться чувствами и ощущениями непривычно и для многих верующих. В качестве примера приведу отзыв о проведенном занятии-встрече студента Сретенской духовной семинарии: *«Занятие очень понравилось. Поразило, что было про чувства много,*

это очень необычно». Отметил то же самое другой участник занятия, экскурсовод по профессии: «Разумеется, я невольно сосредоточивался на том, что делается не так, по-другому, не “по моему сценарию” <...> Первое — это частые напоминания о том, что нужно прислушаться к своим чувствам. Чего жду? На что похоже? Каково мне с этим? Потом, на следующем этапе — сравнить то, как это было до и как это теперь. <...> Взмотреться, почувствовать, определить свои ощущения — и сказать о них на том языке, который поймут».

Однако обращение к чувствам и ощущениям, переживаемым участниками здесь и сейчас, необходимо для достижения одной из задач занятия — личного подключения к событию-встрече и проживания его. Следовательно, нет иного пути, кроме как доброжелательно задавать вопросы про чувства и ощущения, спокойно ждать ответов и внимательно выслушивать их, не оценивая и тем более не обесценивая их. Из того же отзыва участника-экскурсовода: «У группы, как мне показалось... <...> была договоренность дослушивать даже тогда, когда непонятно. А это, между прочим, важная деталь». На самом деле это была не столько договоренность, сколько установка ведущего, которая интуитивно была воспринята всеми участниками.

Для активизации познавательного интереса участников важно спрашивать об ожиданиях, а потом проверять, сбылись ли. Это могут быть ожидания по отношению ко всему занятию (что на нем произойдет или не произойдет? чего вы ждете от сегодняшней встречи?), или к каким-то его частям (очень важно говорить об ожиданиях от того пространства, в которое люди еще не вошли, но которое видят снаружи). Обычно после входа в новое и наполненное важными смыслами пространство я предлагаю участникам осваивать его несколько минут самостоятельно, а потом мы собираем впечатления, делись тем, что удивило, откликнулось или, наоборот, оттолкнуло, оказалось трудным и др. Здесь же проверяем и ожидания: насколько совпали или нет. Причем важно не то, чтобы совпали или наоборот. Важно отследить и обозначить любые свои ощущения, почувствовать, как пространство действует на нас.

В заключение хочу поделиться адресами двух сайтов, которые помогут найти информацию о культурно-историческом контексте (я сознательно ничего о нем не говорила, сосредоточившись на другом) того места, которое избрано темой занятия.

Сведения о московских местах удобно искать на сайте «Узнай Москву» (<https://um.mos.ru>). В его разделах — «Маршруты», «Квизы», «Музеи», «Здания», «Памятники», «Места» — информация располагается как списком, так и на карте, что очень удобно, чтобы быстро найти точки вокруг интересующего места. Кликая на выпадающее название, вы попадаете на страничку, где есть не только описание (часто весьма подробное и содержательное, написанное профессиональным автором), но и фотографии описываемого места или маршрута.

На сайте проекта по сбору свидетельств прошлого в фотографиях PastVu (<https://pastvu.com>) можно найти старые фотографии самых разных мест мира, но Москва представлена наиболее полно, так как начинался проект как московский. Временной диапазон снимков — с 1826 г. (первая известная гелиография «Вид из окна в Ле Гра») по 2000 год. Москва представлена с середины XIX века (первые дагерротипы). Фотографии можно найти благодаря удобной карте: в точках, откуда сделан кадр, поставлены стрелки, указывающие направление, в котором находится объект, причем цвет этих стрелок обозначает время создания снимка, так что легко выбрать фотографии нужной вам эпохи. Этому также помогает «ползунок» внизу, который позволяет ограничить временной диапазон.

Резюмируя все сказанное, повторю: перед занятием-встречей важно заранее осмотреться в выбранном месте и обжить его самому ведущему. Ведь если не произойдет вашей личной встречи с этим местом, трудно будет создать условия для чьей-то еще встречи с ним. При этом важно не только внутреннее пространство и его наполнение, но и внешнее (даже на природе, на Бутовском полигоне, например, важно, что этот лес или парк окружает). Это внешнее пространство помогает не только актуализации участников, нахождению себя здесь и сейчас, но и погружению

в историко-культурный контекст и нахождению связи с событиями прошлого. После собственной встречи с местом важно договориться с администрацией о возможности организации занятия-встречи для других. И тогда можно приступать к разработке сценария встречи: продумыванию маршрута, выбору ключевых точек, подходящих заданий, подбору иллюстративного материала и проч.

И наконец, последнее, но не менее важное. Обратившись к источникам из *рекомендательного списка литературы в конце статьи*, вы узнаете о принципах и приемах, которые могут быть использованы при проведении события-встречи.

Литература

1. *Букатов В. М.* Процедурная «цепочка понимания» [Электронный ресурс] // Открытый урок: сайт. URL: <https://www.openlesson.ru/?p=14839> (дата обращения: 07.03.2023).

2. *Букатов В., Фрига С.* Искусство толкования: Климт «Поцелуй» (1907–1908). Драмогерменевтические «разговоры запросто» [Электронный ресурс] // Ученье без принуждения: сайт. URL: <https://effortlesson.com/klimt/> (дата обращения: 07.03.2023).

3. *Ершова А. П., Букатов В. М.* Режиссура урока, общения и поведения учителя. Пособие для опытных и начинающих учителей. СПб.: Образовательные проекты, 2021. 408 с.

4. *Климова Т. А.* Режиссура образовательного пространства развития личности // Непрерывное образование. 2021. № 3 (37). С. 20–23.

5. *Климова Т. А.* Режиссура образовательного события: инструменты театральной педагогики // Психология творчества и одаренности: сб. статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 15–17 ноября 2021 г.). М: Ассоциация технических университетов, 2021. С. 172–176.

6. *Климова Т. А., Никитина А. Б.* Русская театральная педагогика: рождение личности в пространстве драмы [Электронный ресурс] // Театральная педагогика и театр детей. URL: http://театральнаяпедагогика.рф/about_rusteatrpedagogika

7. *Климова Т. А., Никитина А. Б.* Театральная педагогика в городе: неформальные ресурсы образования: монография. М.: МГПУ, 2020. 148 с.

8. *Макарова-Таман Н. Г., Медведева Е. Б., Юхневич М. Ю.* Детские музеи в России и за рубежом. М.: [Б. и.], 2001. 128 с.

9. Музей как пространство образования: игра, диалог, культура участия / отв. ред. А. Щербакова; сост. Н. Копелянская. М.: [Б. и.], 2012. 176 с.

10. Педагогика искусства: I Всероссийская конференция школьной театральной педагогики памяти Л. А. Сулержицкого: сб. материалов / Департамент образования г. Москвы, Московский ин-т открытого образования [и др.]; [сост.: А. Б. Никитина, Т. А. Климова]. М.: МАКС Пресс, 2013. 479 с.

11. *Роджерс К., Фрейберг Д.* Свобода учиться / науч. ред. А. Б. Орлов; [пер. с англ. С. С Орлова и др.]. М.: Смысл, 2002. 527 с.

12. *Розенберг М.* Язык жизни: Ненасильственное общение / [пер. с англ.: А. Максимов]. М.: София, 2009. 272 с.

13. *Саймон Н.* Партиципаторный музей / [пер. с англ. А. Глебовской]. М.: Ад Маргинем Пресс, 2017. 439 с.

14. Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной. Саратов: Эстамп, 2010. 157 с. (Научно-методическая серия «Новые ценности образования». Вып 1 (43)).

15. *Шляхтина Л. М.* Музейная педагогика: учеб.-метод. пособие. СПб.: СПбГИК, 2021. 60 с.

М. В. Денисенко
(Москва)

ГОРОДСКИЕ ИГРОВЫЕ ПРОГУЛКИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Приступая к разработке способа формирования и развития гуманности у младших школьников, нужно определиться с самим понятием. Что же такое гуманность? Исходя из поставленных нами целей, мы выбрали определение из словаря иностранных слов, в котором гуманность рассматривается как личностное интегративное качество, основанное на системе нравственных характеристик и отличающееся осознанным бережным отношением к человеку. Слово «гуманность» является однокоренным со словом

«гуманизм» (*лат.* humanus — человеческий) — «человечность, человеколюбие, уважение к людям и человеческому достоинству» [4, с. 145].

Развитие гуманности в человеке — многоэтапный процесс, который может происходить на протяжении всей жизни, и состоит из нескольких компонентов:

1) приобретения знаний гуманистического характера, т. е. знаний о том, что человек — высшая ценность, о понятиях «добро» и «зло»; а также понимания необходимости гуманных отношений и потребности в них;

2) переживания эмоций, обретения эмоционального мотива по отношению к гуманным и милосердным делам и поступкам, желания быть добрым, любить и сострадать;

3) совершения добрых поступков, проявления сострадания, заботы, помощи в соответствии с гуманными установками.

Но бывает так, что родительский инстинкт невольно противится воспитанию гуманности и великодушия в детях. Родителям, например, может казаться, что если их ребенок будет добрым, вежливым и заботливым, то другие, менее великодушные, люди будут использовать это в своих корыстных целях.

Американский ученый и научный журналист М. В. Мойер опровергает этот миф, опираясь на многочисленные исследования нейробиологов и психологов [3]. Она доказательно объясняет, что акцент на воспитании доброты и гуманности приносит в долгосрочной перспективе хорошие плоды.

Результаты исследований показывают, что гуманные и добрые люди живут дольше (см. подробнее: [5–7]). Во-первых, благодаря отзывчивости и доброте как у детей, так и у взрослых смягчаются симптомы депрессии, тревожности и стресса, ощущается прилив сил. Довольно часто можно наблюдать, например, за искренними проявлениями удовлетворенности от собственной щедрости у ребенка. Во-вторых, доброта делает ребенка более популярным среди сверстников. Исследователи просили детей от девяти до одиннадцати лет делать по три добрых поступка в день

по отношению к своим одноклассникам, таких как обнять, поделиться едой, спросить о настроении. Те дети, которые исправно выполняли эту просьбу в течение месяца, стали неформальными лидерами коллектива. В-третьих, исследователи получают все больше подтверждений тому, что способность у детей проявлять доброту и эмпатию обеспечивает более стойкий профессиональный успех в долгосрочной перспективе. В исследовании 2015 года описываются результаты наблюдений за группой детей, начиная с детского сада до достижения ими двадцатипятилетнего возраста. Те из них, кто были более отзывчивыми, охотно общались со своими сверстниками с раннего возраста и помогали им, успешно закончили высшее учебное заведение и нашли стабильную работу во взрослом возрасте [7].

При этом, воспитывая гуманность и доброту в своих детях, мы не должны стремиться достичь у них жертвенности абсолютно во всем. Родители могут развивать в детях чуткость к другим, одновременно формируя в них чувство самоуважения и верности своим идеалам и ценностям.

Итак, становится понятно, что воспитание гуманности — важный компонент формирования цельной личности. Перед родителями встает вопрос, где и какой социальный институт может помочь им в формировании гуманности у ребенка?

Огромное влияние на воспитание детей оказывает школа. Для того, чтобы понять, как родители оценивают потенциал школы именно в формировании гуманности, мы провели опрос среди людей, которые либо сами закончили школу в последние пять лет, либо являются родителями учеников. В опросе приняло участие 104 человека.

На вопрос, что реально дала/дает российская школа вам/вашему ребенку, большинство (67 %) ответило: «предметные знания»; 35 % — «гибкие навыки» (креативность, коммуникативность, критическое мышление, корпоративность и др.), 25 % — «учебные умения» (умение самостоятельного приобретения знаний), 16 % — «ценностные ориентиры» (материальные или духовные

приоритеты, задающие цель в жизни человека и определяющие пути ее достижения). При этом респонденты могли голосовать сразу за несколько позиций.

Утвердительно ответили на вопрос, важны ли базовые гуманистические ценности (жизнь человека, его достоинство, ненасилие) для формирования гармоничной личности, 98 % опрошенных.

На вопрос, знакомит ли детей российская школа с базовыми гуманистическими ценностями, 39 % опрошенных ответили утвердительно, 36 % — отрицательно, 18 % затруднились ответить.

Отрицательно ответили на вопрос, формирует ли российская школа понимание важности гуманистических установок и ценностей, 43 % опрошенных, утвердительно — 29 %, затруднились ответить — 28 %.

Результаты опроса даже при такой ограниченной выборке показывают, что, по мнению аудитории, современная школа акцентирует свое педагогическое воздействие на интеллектуальном развитии детей, в большей степени уделяя внимание формированию предметных навыков. При этом большинство респондентов считают важным формирование гуманистических ценностей у детей. У родителей школьников есть реальный запрос на воспитание у их детей добрых чувств, который школа не может в должной мере удовлетворить. В такой ситуации родителям стоит, в первую очередь, опираться на влияние семьи и, во-вторых, искать варианты дополнительного образования для удовлетворения своего запроса. И медлить с этим, думается, не следует.

Младший школьный возраст является наиболее восприимчивым для формирования и развития гуманности и гуманных установок. Это возраст утраты детской непосредственности. Ребенок встречается с собственным Я. По мнению психолога Л. С. Выготского, именно у ребенка этого возраста появляются задатки становления личного мировоззрения, проявляющиеся в формировании внутренней речи как оценочной деятельности [2]. Ребенок начинает следить не только за своими мыслями, но и анализирует окружающий мир. При этом он осознает, что все происходящее

вокруг является своеобразным отражением его действий и поступков, он пропускает через себя переживания другого. Таким образом, через собственный опыт ребенок принимает важность гуманных качеств и проявлений.

В этом же возрасте человек учится управлять своим поведением, контролировать его в соответствии с общественно выработанными нормами. У ребенка происходит интенсивное формирование нравственных привычек и усвоение этических норм и правил. При этом он еще очень восприимчив к педагогическому воздействию со стороны взрослых.

Мы поставили перед собой вопросы: как развивать в ребенке гуманность; существует ли алгоритм действий, на который мы можем опираться в формировании и развитии у детей гуманности?

Изучая труды Л. С. Выготского [2] и методiku М. В. Мойер [3], мы сформировали стратегию воспитания гуманной и доброй личности, которая состоит из следующих компонентов:

1) формирование эмоционального интеллекта ребенка. Очень важно научить ребенка распознавать свои эмоции и чувства, а также в процессе воспитания правильно на них реагировать, принимая их и обсуждая, как проявление этих эмоций влияет на других людей. Между эмоциональной грамотностью и альтруистическими проявлениями, по мнению ученых, есть четкая и неразрывная связь;

2) создание условий, при которых ребенок может помогать другим. Вначале это может быть помощь по дому. Такая помощь на первых порах может казаться бесполезной и приносить больше хлопот для родителей. Но впоследствии она становится основой готовности прийти на помощь другим в более сложных ситуациях;

3) четкая формулировка и проговаривание в диалоге с ребенком важности гуманных ценностей, на которые опираются родители. Важно, чтобы эти ценности были реальной основой семейного общения. Такие мысли, по мнению психологов, не должны звучать для ребенка лозунгово, быть морализаторством. Это может быть некий негласный свод правил, по которым живет семья: уважение

друг к другу, недопустимость применения физического насилия, готовность прийти на помощь и др.;

4) использование личного опыта и примера. Это является прочным фундаментом формирования гуманной личности. В некоторых случаях взрослому важно разъяснить ребенку свои действия, а также анализировать свой опыт: соответствует ли он тому, что мы ожидаем от ребенка.

Эта стратегия является довольно общим, недетализированным планом воспитания в детях гуманности, охватывающим длительный период времени. Для реализации разработанной автором стратегии мы создали один из инструментов — сценарии познавательно-игровых прогулок по Москве, целью которых является формирование в детях интегративного качества «гуманность».

Перед нами стояло несколько задач:

- 1) вызвать у детей эмоциональный отклик;
- 2) найти и использовать образовательный потенциал городской среды в воспитании гуманности;
- 3) пробудить и не потерять впоследствии детский интерес к городским образовательным гуманитарным событиям;
- 4) помочь детям научиться исследовать город, наблюдать за ним, выйдя из плоскости прогулок с заданиями на внимание и эрудицию («Посчитай элементы», «Прочитай», «Расшифруй»).

Исходя из результатов приведенного выше опроса родителей, который выявил недостатки воспитания гуманных качеств у ребенка в школе, мы выделили несколько компонентов интегративного понятия «гуманность», таких как: толерантность (82 % опрошенных), ненасилие (77 %), доброта и альтруизм (69 %), дружелюбие (64 %), честность (63 %).

Для формирования каждого из выделенных качеств мы разработали индивидуальные, отличающиеся друг от друга по форме, оформлению и локациям, сценарии прогулок. При этом мы придерживались принципа универсальности формата: прогулки могут быть как семейными, так и коллективными (с классом и др.) и индивидуальными. Главные условия, чтобы прогулка состоялась, —

участие в ней лица (одного или нескольких в зависимости от общей численности группы), обладающего навыками чтения, а также (в случае индивидуальной прогулки) — возможность самостоятельного перемещения по городу.

В качестве примера приведу опыт создания сценария прогулки для формирования ключевых качеств интегративного понятия «гуманность» — доброты и альтруизма.

Сценарий разработан по локациям Китай-города и Ивановской горки. Этот район выбран неслучайно: в нем сосредоточено большое количество не только исторических достопримечательностей, но и развлекательно-игровых зон для детей, а также аутентичных для города уютных дворов и закоулков.

Информация по каждой локации оформлена отдельным листом в перекидной проиллюстрированный сброшюрованный блокнот. Такой формат является удобным для восприятия ребенком в процессе активной прогулки.

Все локации, отмеченные в маршрутном листе, лучше пройти друг за другом. При этом прохождение каждой из них является небольшим результирующим подытогом, что дает возможность поделить прохождение маршрута на несколько этапов.

Локации не всегда являются очевидными достопримечательностями. В некоторых из них ребенку будет предложено найти что-то необычное в повседневном, не являющееся примером красоты, изящества или общепринятой интеллектуальной значимости. В таких местах ребенку предоставляется свобода для фантазии и самостоятельного исследования города.

Информация в сценарии подается в игровой, фантазийной, понятной для ребенка форме. Л. С. Выготский считает, что именно в процессе игры у детей формируется гуманность [2]. Игра всегда вызывает у детей целый спектр разнообразных эмоций, пробуждает чувства, при этом заставляя следовать правилам. Опираясь на этот принцип и не забывая про задачу — вызвать у детей эмоциональный отклик, — мы сделали главным действующим лицом и одновременно гидом прогулки вымышленного персонажа —

любимого члена семьи, доброго потерявшегося пса. Он бежит по маршруту в поисках своих хозяев, вспоминает разные истории, рассказывает о приметных и неприметных уголках района, наблюдает за окружающей его средой и людьми, описывает свои эмоции и чувства.

При создании сценария прогулки нам казалось важным поддержать в детях интерес к изучению городской среды и дальнейшему развитию гуманности, а также дать возможность временной смены деятельности в процессе одной прогулки. Для этого было также уделено внимание развлекательно-игровым компонентам прогулки. Мы предусмотрели возможность посещения в рамках маршрута детских объектов и площадок, где можно было просто побегать и отвлечься от интеллектуальной деятельности. Такое чередование видов деятельности обусловлено возрастными физиологическими особенностями младшего школьного возраста (см. подробнее: [1]). Для визуальной стимуляции мы разработали красивые, адаптированные для младшего школьного возраста полиграфические материалы. В качестве дополнения использовали интересные для ребенка вещи, такие как коробочки с черными и белыми камушками, олицетворяющими добро и зло; фонарик, который помогает исследовать городскую среду; банки для сбора денег с надписями «Отдать», «Хранить», «Расходовать» для привлечения детей к благотворительности; значки «Доброта», «Альтруизм» и др., которые вручаются в конце маршрута.

Информационный листок по каждой локации включает в себя следующие компоненты:

- повествование об эмоциях и переживаниях главного героя. Этот компонент является эмоциональной стимуляцией для ребенка. Акцент сделан на сопереживании герою. Эти эмоции могут открыть канал для появления у ребенка других глубоких эмоций и чувств;
- краткое описание локации;
- содержательная история с акцентом на разрешении морально-нравственной дилеммы, проживании ситуации антагонизма добра и зла, пробуждении в ребенке нравственного переживания,

вызванного определенными событиями из жизни людей, общества, мира;

- информация об используемых словах-понятиях. Разъяснение доступным для ребенка языком терминов, смысл которых затрагивается в историях;

- вопросы на осознание ребенком своих эмоций и чувств, появившихся в процессе прохождения маршрута. При этом для формирования гуманности важны как отрицательные, так и положительные эмоции;

- практические советы по совершению добрых дел, показ возможностей оказания помощи и разрешения проблемных ситуаций.

Приведем пример первой локации-задания из разработанного сценария прогулки.

Потеряшка на Кулишках, или История о том, как я потерялся, а также о помощи и доброте

Прогулка начинается от станции метро «Китай-город» (8–9 выход) *с представления героя.*

«Я Бигмак, пес четырех лет. Вообще-то по паспорту я Принц, черный французский бульдог, но были времена, когда я обожал фастфуд. Да так с тех пор меня и называют.

У меня есть любимая семья. Кудряшка Дуня и ворчун Федя, их мама и папа. Я их главный защитник и помощник.

Однажды в походе, ночью пока все спали в палатке, я поймал зайца и принес добычу семье. Положил трофей рядом с Дуней. Было необычно шумно.

Я люблю запах Фединых носков. У меня есть тайник. Под ванной. Там лежит мой самый любимый носок — полосатый. Тсс. Только никому не говорите.

Обожаю кошек. Есть у меня подружка — лысая кошка Кисточка. Она часто мерзнет, и я ее грею.

Признаюсь: иногда я ворую у мамы кабачки. Люблю перетирать их зубами в труху. Мама говорит, что получается, как на терке. Моему языку приятно щекотно при этом.

Я счастлив, здоров и бодр.

И я потерялся... Загляделся на прекрасную даму в розовом ошейнике, остановился как вкопанный. Когда очухался, вокруг никого — ни дамы, ни семьи.

Слышал, как папа говорил, что раньше, давным-давно, здесь было топкое болото, которое и называли Кулишками. А сейчас так называют этот район. Хоть и болота уже давно нет.

Хотя как посмотреть. Это древнее болото куда-то засосало мою семью, мою Дуню. Уууууууу!

Не могу стоять на месте. Да и продавщица цветов рядом очень недовольно на меня смотрит. Побегу их искать. Найдитесь, дорогие! Не могу без вас!»

Далее вступает *ведущий* игры:

«Ребята, вам предстоит пройти по следам Бигмака и в конце маршрута понять, нашел ли он свою семью или так и остался грустным потеряшкой. На его и вашем пути будут встречаться интересные места, всплывать в памяти воспоминания, происходить добрые и не очень истории и события. Гуляйте, размышляйте, наблюдайте.

Для того чтобы узнать дальнейшую судьбу Бигмака, вам предстоит открыть один из конвертов (1 или 2). Но прежде, чем их открыть, вам нужно знать *правила игры*.

1. Пройдите по следам нашего бульдога весь маршрут. В помощь вам дана дорожная книга (легенда).

2. На каждой остановке маршрута слушайте историю. В каждой истории происходит зарождение крупиц добра и зла. Если история про добро и милосердие, которая заставляет испытывать теплые и радостные эмоции, бросайте в коробку белый камень, если про зло и несправедливость и вызывает грусть, страх и другие неприятные эмоции — черный.

3. Отвечайте на вопросы. Используйте карточки-подсказки.

4. В конце маршрута посчитайте камни. Если больше белых, открывайте конверт 1, если больше черных — 2.

В путь!»

И вновь слушаем *Бигмака* и идем вслед за ним:

«От станции метро “Китай-город” я побежал по Солянскому проезду до перекрестка и повернул налево в Большой Спасоглинищевский переулок. Говорят, что 500 лет назад здесь добывали глину. Эх... болото, глина. Липко, топко и неприятно.

Хотя сейчас здесь совсем не так. У дома № 9 рядом с необычным крыльцом, на котором на фоне гор бодались два барана, я заметил

продрогшего тощего облезлого щенка. Он стоял на тонких лапах и носом пытался поймать одновременно теплый лучик солнца и струйку ароматного воздуха из грузинского ресторана. Прищурил глаза и наслаждался. Вдруг резко открылась дверь, и на улицу вышел суровый бородач. Этаким Карабас Барабас. Строго огляделся и заметил непрошеного гостя. Я сжался от страха, но бородач ушел, хлопнув дверью. Через мгновение он вернулся, держа в руках тарелку, на которой лежали хинкали. Две штуки. Наклонился и ласково сказал: «На, малыш, и будь здоров».

Эх, люблю я Грузию! Хорошая страна. Гостеприимная».

Делаем остановку и уточняем значение слов:

- бомж (если прочитаем только первые буквы «Без Определенного Места Жительства», то из них сложится слово) — это бездомный бродяга. Иногда это слово используется как ругательство;

- сострадание — это сочувствие, жалость, которое вызвано чужим несчастьем.

Затем предлагаем *ответить на вопросы и записать ответ* в блокноте одним словом:

- как ты думаешь, какое чувство (эмоцию) испытал Бигмак при виде Бородача?

- а какое потом, когда Бородач угостил его хинкали?

- как мы можем помочь бездомным? (например, подкармливать голодных зверей и птиц);

- как помочь фонду «Ночлежка» (попутно объясняем, что это за фонд, почему он так называется и чем занимается?);

- как помочь приютам для животных (в каждом районе есть такой приют, где можно бесплатно поработать или передать деньги).

Важным итогом всей прогулки является определение ребенком, находит ли главный герой своих хозяев или нет. Это искусственно смоделированная ситуация, в разрешении которой мы делаем участниками самих детей, проходящих по маршруту и отвечающих на вопросы про свои эмоции. На чаше весов оказываются добрые и недобрые истории. Решать, в каких историях больше добра, а в каких — перевес на другой стороне, предоставляется участникам маршрута. При этом у нас превалируют добрые истории. Нам важно было сформировать у ребенка мнение, что человек может исправить многое в своей жизни.

В то же время возможность влиять на ситуацию создает у детей ощущение собственной весомости. Ребенок становится соавтором сценария прогулки, что дает возможность прийти к одному из итогов.

1. «Благоприятный» вариант итога прогулки — конверт с запиской:

«Все. Не могу я больше. Устал. Проголодался. Трясусь от ужаса. Не смогу я без них. Лягу здесь и буду ждать. Только вот чего? Чего-чего — что найдут меня мои родные. Иначе помру здесь». Заснул Принц Бигмак тяжело и беспокойно. И приснился псу сон: гонится за ним по болоту огромный усатый светофор в колпаке и гудит, как пароход: «Туууу... тууууу... туууут... туууут». Вскочил несчастный, глаза выпучил, ничего не понимает. А над ним продавщица-цветочница наклонилась и кричит: «Да тут, тут он, идите сюда». Поднял Бигмак глаза и увидел Дуню, Федю и маму с папой: бегут к нему — кто улыбается, а кто плачет. Эх... тяжелый был день, беспокойный».

2. «Неблагоприятный» вариант итога прогулки — конверт с запиской:

«Остановился Бигмак, оглянулся, облизнул сбившиеся пятки. И побежал в другую сторону, не теряя надежды на встречу. В голове его вертелась мысль: “Потерять друзей — это страшно, но еще страшнее так никогда их и не встретить”».

Для того чтобы ребенку было легче понять свои и чужие эмоции и чувства, мы дополнили материалы карточками-подсказками с перечислением основных позитивных, нейтральных и негативных эмоций:

✓ эмоция — краткое и интенсивное переживание, реакция на какое-то действие;

✓ чувство — устойчивое осознанное отношение к чему-либо;

✓ *позитивные эмоции и чувства*: удовольствие, радость, восторг, гордость, уверенность, доверие, симпатия, восхищение, любовь, уважение, умиление, благодарность, нежность, блаженство, чувство облегчения, чувство удовлетворенности собой, чувство безопасности, предвкушение;

✓ *нейтральные эмоции и чувства*: любопытство, удивление, изумление, безразличие;

✓ *негативные эмоции и чувства*: горе, тоска, грусть, отчаяние, огорчение, тревога, обида, страх, испуг, досада, гнев, чувство оскорбления, возмущение, ненависть, зависть, злость, уныние, скука, ревность, ужас, неуверенность, недоверие, стыд, растерянность, презрение, отвращение, разочарование, омерзение, неудовлетворенность собой, нетерпение.

Наш сценарий опробован на небольшой группе из семи детей-второклассников. Нам еще предстоит апробация игры-прогулки на других группах и ее анализ, но уже сейчас можно сказать: дети были заинтересованы на протяжении всей прогулки, они задавали вопросы, с удовольствием заходили в неприметные уголки города, тихие дворики, пытались найти что-то необычное и интересное, некоторые из них демонстрировали довольно глубокий эмоциональный отклик на услышанное и происходящее.

Литература

1. *Безруких М. М., Сонькин В. Д., Фарбер Д. А.* Возрастная физиология (Физиология развития ребенка): учеб. пособие. М.: Академия, 2009. 416 с.

2. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.

3. *Мойер В. М.* Как вырастить хорошего человека. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2022. 318 с.

4. Словарь иностранных слов. 12-е изд. М.: Русский язык, 1985. 834 с.

5. Adolescents. Prosocial behavior predicts good grades beyond intelligence and personality traits / M. Gerbino et al. // *Journal of Personality*. 2017. Vol. 86. № 2. DOI: 10.1111/jopy.12309

6. Kindness counts: Prompting prosocial behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being / K. Layous et al. // *PLoS One*. 2012. Vol. 7. № 12. e51380. DOI: 10.1371/journal.pone.0051380

7. *Trew J. L., Alden L. E.* Kindness reduces avoidance goals in socially anxious individuals / *Motivation and Emotion*. 2015. Vol. 39. P. 892–907. DOI: 10.1007/s11031-015-9499-5

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕАТРАЛЬНЫХ КУКОЛ НА ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ

В нашей статье мы разберем специальный педагогический инструмент, который может помочь включить в совместную игру и ведущего-педагога, и детей — участников образовательного события, создать альтернативное пространство, обеспечивающее большую свободу для взаимодействия на уроках в школе, способствующее созданию занимательного игрового занятия.

Включение игры в образовательную деятельность усиливает эффект обучения: дети в игровом процессе при правильно созданных условиях незаметно для себя приобретают знания, усваивают их и используют в дальнейшем в практической деятельности.

Важно, чтобы при использовании отдельных игровых приемов главной целью педагога было не только увеличение мотивации к освоению предметных знаний, но и стремление сделать обучение каждого ребенка занимательным. Только в этом случае произойдет активизация эмоционально-мыслительных процессов, направленных на наблюдение, сравнение, рассуждение и аргументацию. При этом следует организовать образовательный процесс как значимую для каждого ребенка деятельность, внутри которой взрослый по-настоящему играет с детьми. Это поможет превратить назидательный монолог учителя в открытый диалог с учениками. Как это сделать? — Играть искренне, по-настоящему и вовлеченно. А уже в процессе игры решать свои педагогические задачи (см. подробнее: [1]).

А для решения «занимательного вопроса» можно обратиться за помощью к театральной кукле. Именно она может стать связующим звеном между обучением и игрой. Слово *puppet* имеет латинское происхождение от слова *пура* — «куколка», «маленькое существо». Все потому, что зритель воспринимает театральную куклу как живое создание, которое словно осознанно двигается

и говорит. Когда кукла выражает мысли и чувства, то легко воспринимается как реальный человек, субъект, с которым можно общаться. Идея, что объект может стать живым, всегда очаровывала людей и бросала вызов их воображению. Театральная кукла воспринимается зрителями как реальный объект из воображаемого пространства. Благодаря этому двойственному восприятию кукла очаровывает и захватывает внимание, что необходимо не только в спектаклях и театральных постановках, но и при планировании и проведении занятий в школе. Именно поэтому театральная кукла способна одновременно помочь ребенку сфокусироваться на получении знаний, а педагогу — стимулировать детское воображение, поощряя творческую игру и открывая прямую дорогу к личностным открытиям каждого.

Каким образом театральная кукла делает процесс обучения занимательным?

Во-первых, куклы помогают задействовать эмоции ребенка (любопытство, удивление, недоумение и радость). Во-вторых, благодаря тому, что кукла воспринимается как сверстник, создается альтернативное пространство, которое обеспечивает свободу от ролей для открытого взаимодействия. В этом случае давление со стороны взрослых минимизируется, и стеснительный ребенок или ученик с проблемами речи не будет бояться ответить на вопросы куклы. В-третьих, используя театральную куклу, проще реализовать диалогический подход, который предоставляет детям возможность сформулировать и озвучить свои идеи. При этом уменьшается количество разговоров о личном или воспоминаний среди обучающихся, так как дети сопереживают кукле и стараются помочь ей разобраться, объясняют ей непонятное. Этот метод учиться обучая разработал еще в 1980-е годы французский педагог Жан-Поль Мартин [2].

Объясняя что-то кукольному персонажу и стараясь ему помочь, дети расскажут ему все, что знают сами, а в процессе диалога, слушая друг друга, узнают что-то новое. Все это способствует созданию условий для организации занимательного занятия.

Какие педагогические задачи можно решить при использовании театральных кукол на занятиях в школе?

В первую очередь можно улучшить коммуникацию и создать позитивную среду в классе; захватить внимание ребенка; повысить доверие детей по отношению к педагогу; мягко устанавливать и соблюдать принципы и правила, которые усваиваются на примере нарушающей эти правила куклы; создавать свои ритуалы, способствующие соблюдению принятых положений и создающие платформу для дальнейшей интеграции в общество. Используя куклу, можно работать в соответствии с инклюзией, что способствует развитию социальных и моторных навыков, а также реализации тактильных и эмоциональных потребностей детей с инвалидностью; способствовать развитию детей, поощряя их личностные открытия через игру; помогать в преодолении страхов; учить развернуто отвечать, говорить перед публикой; разрушить эмоциональный барьер; дать возможность говорить на сложные темы; изменить отношение детей к ошибкам; развить их воображение; способствовать присвоению и усвоению новых знаний.

Рассмотрим подробнее некоторые из преимуществ. Трансформация отношений между субъектами в учебном процессе происходит благодаря развитию трехсторонних отношений между учителем, куклой и детьми. Коммуникация основана на общем объекте — кукле — и ее действиях, что в контексте занятия способствует участию в общей работе, получению и формированию в социальной и учебной деятельности общих знаний. Это, как было сказано выше, происходит благодаря тому, что дети воспринимают кукол как сверстников. Именно поэтому обучающимся легче включиться в образовательный процесс. У них появляется возможность свободнее отвечать на вопросы куклы.

С помощью кукол учителя также поощряют вклад детей в обсуждение, куда вовлекается весь класс. Дети, которые обычно не отвечают на вопросы учителя, прилагают усилия, чтобы подробно объяснить свои ответы кукле, потому что они соперничают кукольному персонажу.

При таком подходе учителю легче понять, как учащиеся усвоили новые знания: он видит, как дети преподают и объясняют материал, который они изучают, театральной кукле.

Еще одно важное преимущество использования театральных кукол на занятии в школе состоит в том, что куклы повышают качество отношений между учителями и учениками.

Помимо вышперечисленных преимуществ, на примере популярного американского шоу «Улица Сезам» можно выявить еще одно: куклы являются эффективным средством в инклюзивном образовательном опыте для школьников с особыми потребностями. Куклы, воспринимаемые как сверстники, могут продемонстрировать, как преодолеть те же препятствия, с которыми сталкиваются ученики. Они также могут стать важным инструментом для учителей, позволяющим эффективнее обучать школьников с особыми возможностями здоровья. Куклы могут помочь развить их социальные и моторные навыки, а также удовлетворить визуальные, тактильные и эмоциональные потребности особенного ребенка.

Использование театральных кукол на занятиях еще и экономически выгодно. Их можно сделать самостоятельно из подручных материалов. Можно приобщить детей к процессу изготовления большой театральной куклы для всех (или множества маленьких) на уроках труда или изобразительного искусства, или создать персонажей со старшими классами. А затем снять образовательные видеозанятия с куклами. Это недорогой способ выстраивания сюжетных линий для увлекательных уроков, адаптированный к целям образовательной программы.

Таким образом, театральные куклы — это связующее звено между обучением и игрой, а также ценный педагогический инструмент, который может использовать каждый учитель — для этого не требуются навыки профессионального кукловода. Благодаря использованию театральных кукол у педагога появляется новая возможность решить множество педагогических задач. Повторим еще раз: театральная кукла, выступая в качестве

посредника, освобождает педагога и ученика от их ролей и создает альтернативное пространство, которое обеспечивает большую свободу для взаимодействия. Это помогает обучающимся включиться в образовательный процесс, сделать его более значимым и личностно-включенным.

Литература

1. *Модина И. А.* Освоение детьми 5–7 лет образовательной области «Речевое развитие»: развитие звуковой культуры; планирование содержания по игровым блокам; игровые занятия: старшая и подготовительная группы. 2-е изд., переработ. Волгоград: Учитель, 2015. 70 с.

2. *Martin J.-P.* Lernen durch Lehren (LdL) // Die Schulleitung — Zeitschrift für pädagogische Führung und Fortbildung in Bayern. 2007. Heft 4. P. 3–9.

Раздел III

СОБЫТИЙНЫЕ СООБЩЕСТВА: КАК СОЗДАЮТСЯ И КАК ФУНКЦИОНИРУЮТ

О. В. Сененко
(Москва)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГОРОДСКИХ СООБЩЕСТВ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Городские сообщества являются важной частью современной городской среды, и со временем их значимость только возрастает. Развитие сообществ связано с потребностью горожан в «коммуникации и активном воздействии на городскую среду для ее преобразования в соответствии с собственными запросами (требованиями удобства, открытости, социокультурной наполненности, образовательных возможностей и др.)» [4, с. 84], что положило начало процессу нашего исследования сообществ с точки зрения возможностей использования их социокультурных ресурсов в образовательной деятельности. В связи с этим изучение городских сообществ, поиск решений для их вовлечения в образовательное пространство стали одним из направлений работы магистрантов Московского городского университета, обучающихся по направлению «Педагог — исследователь городской среды».

В рамках этого курса, прежде всего, были рассмотрены понятие городского сообщества, основные типы сообществ, различные подходы к созданию и развитию сообществ. Магистранты познакомились с понятием партиципаторной культуры, а также с сообществами практики и теорией социального обучения; изучили основные методы и практики исследования и проектирования сообществ. Неотъемлемой частью курса стала работа с научной

литературой, связанной с изучаемыми темами: чтение, анализ и обсуждение статей на занятиях послужили средством более полного и разностороннего рассмотрения проблем, связанных с использованием ресурса сообществ в образовании, источником опыта и идей, стимулом для развития навыков магистрантов в области написания собственных научных текстов. Ниже в сжатом виде представлены содержание курса, а также задания для самостоятельной и аудиторной работы магистрантов.

Понятие сообщества в социологии и других общественных науках имеет ряд различных определений, которые, как правило, тесно связаны с общностью территории, на которой проживают представители того или иного сообщества. Так, например, Р. Парк, представитель Чикагской социологической школы, положившей начало научному исследованию этого феномена, определяет его как «собрание людей, занимающих более или менее четко определенную область», т. е. территорию; «не просто собрание людей, но собрание институтов», т. е. домашних хозяйств, предприятий, мест собраний [9; с. 14].

А в более современном «Социологическом словаре» Н. Аберкромби, С. Хилла и Б. С. Тернера толкование понятия «сообщество» дано в статье «Община», т. е. сообщество по сути приравнивается к общине и определяется как «совокупность людей, проживающих на определенной географической территории. При любом использовании этого термина могут присутствовать также три других элемента. (1) Под общиной может пониматься совокупность людей, имеющая определенную социальную структуру... (2) Понятие общины предполагает наличие чувства принадлежности или “духа общины”. (3) Все виды повседневной деятельности общины – как связанные, так и не связанные с работой — протекают в пределах одной географической территории... Различные концепции общины включают в себя какие-либо или все эти элементы» [1, с. 368–369].

В социологических исследованиях то, что мы сегодня обычно понимаем под сообществом, чаще называется малой социальной группой. Например, в «Социологический словарь» под ред.

Г. В. Осипова, Л. Н. Москвичева социальная группа определяется следующим образом: «Являясь основой соц<иальной> взаимодействия, Г<руппа> с<оциальная> выступает как совокупность людей, объединенных на основе совместной деятельности, общих целей и имеющих сложившуюся систему норм, ценностей, жизненных ориентации, устойчивых образцов поведения, благодаря к<ото>рым у индивидов формируется чувство групповой идентичности. Индивидам, входящим в состав Г. с, приписываются опред<еленные> роли, функции и связи, что составляет основу соц<иальной> интеракции, т. е. взаимодействия. Г. с. есть ключевой элемент соц<иальной> орг<аниза>ции — об<щест>ва, к<ото>рое в свою очередь представляет собой Г. с. самого высшего порядка. Г. с. характеризуется рядом признаков:

- устойчивость, продолжительность существования;
- определенность состава и границ;
- общая система ценностей и соц<иальных> норм;
- осознание своей принадлежности к данной соц<иальной> общности;
- добровольный характер объединения индивидов (для малых Г. с.);
- объединение индивидов внешними условиями существования (для больших Г. с.);
- способность входить в кач<ест>ве элементов в др<угие> соц<иальные> общности.

Термин «Г. с.» явл<ается> в соц<иологи>и базовым наряду с понятиями “индивид”, “об<щест>во”» [11, с. 101].

В рамках нашего исследования под городским сообществом мы понимаем неформальную социальную группу горожан, которых объединяют чувство идентичности, общие ресурсы, общие интересы и потребности, общение и горизонтальные связи, общие цели и совместная деятельность.

К основным типам современных городских сообществ можно отнести локальные, профессиональные, сообщества по интересам, волонтерские и клиентские сообщества.

Участники локальных сообществ — жители одного дома, двора, микрорайона, района, поселка, небольшого города. К ресурсам локального сообщества относятся общая территория, общественные пространства, социальные связи, виртуальное пространство (группа, форум), время, знания и навыки членов сообщества и др. Участников объединяют следующие интересы и потребности: ЖКХ, качество общественных пространств, экология, обмен информацией и вещами, совместный отдых, общение, взаимопомощь, безопасность среды и др. Целями локальных сообществ чаще всего служат улучшение качества жизни, решение возникающих общих проблем, а содержанием совместной деятельности становятся защита интересов жителей, взаимодействие с органами власти и организация совместных мероприятий (митинг, субботник, ярмарка и т. п.)

Профессиональные сообщества объединяют представителей определенной профессии, специалистов в отдельных областях профессиональной деятельности. Их ресурсами служат общественные и корпоративные пространства (прежде всего организаций, связанных с их профессиональной деятельностью), социальные связи, виртуальное пространство (группа, форум), время, знания и навыки членов сообщества и др. Члены сообщества объединены общими интересами и потребностями, такими как актуальная информация по определенным темам, обмен знаниями и опытом, экспертная взаимная оценка, коммуникация с профессионалами, признание и др. Целями взаимодействия являются повышение квалификации, укрепление репутации, решение проблем, а общая деятельность заключается в проведении совместных исследований и организации профессиональных мероприятий (конференций, семинаров, встреч и т. п.).

Сообщества по интересам — это, пожалуй, самая обширная и разнообразная группа сообществ, участники которых посвящают свободное время какому-то хобби, спорту, досуговой практике — от вязания крючком и выращивания домашних растений до игры в шахматы и фитнес-тренировок. Ресурсами сообществ по интересам

также служат общественные пространства, социальные связи, некое виртуальное пространство (группа, форум), время, знания и навыки членов сообщества и др. К общим интересам может относиться все, что связано с определенным увлечением, а также приятное времяпрепровождение в компании единомышленников. Потребности участников такого сообщества связаны с получением информации, обменом опытом, лайфхаками и, конечно, коммуникацией с людьми, которые разделяют это увлечение. Цели, преследуемые участниками сообщества по интересам, заключаются в повышении мастерства, самореализации и самосовершенствовании в выбранной области, а общая деятельность направлена обычно на организацию мероприятий (забег, концерт, фестиваль, конкурс, соревнования, ретрит и др.)

Волонтерские сообщества включают в себя людей, которые занимаются благотворительностью, помогают тем, кто нуждается в социальной помощи, другими словами, занимаются волонтерской деятельностью. Их ресурсами также могут служить общественные пространства, социальные связи, виртуальное пространство (группа, форум), время, знания и навыки членов сообщества и др. В сферу их интересов входит все, что позволит лучше справиться со своими задачами, включая взаимное обучение и обмен опытом, а потребности связаны с необходимостью помогать людям, чувствовать себя нужным и полезным, удовлетворением от достижения поставленной цели и др. Цели деятельности заключаются в улучшении качества жизни тех, кому оказывается помощь, в решении возникающих проблем, в том числе через сбор средств на благотворительность, защиту интересов тех, кому оказывается помощь, взаимодействие с органами власти, организация благотворительных мероприятий (концертов, марафонов и т. п.)

Клиентские сообщества, как правило, иницируются и поддерживаются компаниями в целях продвижения своих продуктов и привлечения пользователей. В них входят люди, которые являются пользователями и поклонниками какого-либо бренда (компания, продукта). Ресурсы такого сообщества могут включать ресурсы

компании, выделяемые на поддержку сообщества, социальные связи, виртуальное пространство (группа, форум), время, знания и навыки членов сообщества и др. Интересы и потребности, объединяющие участников, — это главным образом общение с единомышленниками, взаимная информационная и эмоциональная поддержка, внимание, признание и др. Целями клиентского сообщества являются продвижение бренда, повышение качества продукта, решение проблем, связанных с его использованием, а общая деятельность заключается в организации совместных мероприятий и проектов (конкурсов, вечеринок, флешмобов, благотворительных мероприятий и т. п.)

В зависимости от того что является определяющим фактором становления и развития сообществ, можно выделить четыре основных подхода к их созданию и поддержке. Первый подход, довольно широко освещенный в современных источниках (см., например, книгу Влада Титова [12]; сетевые публикации и интервью Федора Скуратова; подкаст «Стальные нервы» Дарьи Сталь (<https://steelnerves.mave.digital>)) и наиболее востребованный в бизнес-среде, — это комьюнити-менеджмент — специально организованная деятельность компании, направленная на создание, поддержку и развитие лояльного клиентского сообщества. Функции лидеров в таком сообществе, как правило, берет на себя профессионал — комьюнити-менеджер — и так называемые амбассадоры бренда (известные и популярные люди, поддерживающие бренд и сообщество его пользователей). В центре внимания комьюнити-менеджера находятся клиенты, их интересы и потребности, а также интересы компании. Ключевые цели деятельности заключаются в продвижении бренда и улучшении качества продуктов.

В центре внимания при социально ориентированном подходе к сообществам находятся социальные группы, нуждающиеся в какой-либо поддержке, их интересы и потребности, а целью является поиск и решение социально значимых проблем. Деятельность по созданию и развитию сообщества в рамках данного подхода чаще называется комьюнити-органайзингом (или организацией

сообществ). Этот метод используют для развития как локальных сообществ, так и волонтерских. Комьюнити-органайзинг довольно широко распространен за рубежом, его преподают в некоторых университетах, учрежден целый ряд профессиональных ассоциаций комьюнити-органайзеров.

Третий подход можно назвать личностно ориентированным, так как в центре внимания здесь находится человек, его личные потребности, ценности, интересы и способности, его субъектность, направленность на поиск единомышленников, близких по духу людей, разделяющих с ним его интересы и увлечения. Этот подход носит название комьюнити-билдинг и реализуется чаще всего в сообществах по интересам, где лидер — человек, по-настоящему увлеченный каким-то предметом, хобби, спортом и т. д. — находит таких же увлеченных партнеров, вместе с которыми образует сообщество (см., например, книгу Рады Агравал [2]).

Последователи средового подхода к развитию сообществ исходят из представления о том, что ключевым ресурсом и стимулом для возникновения сообщества становится благоприятная среда, некое третье место — привлекательное для горожан общественное пространство, служащее своеобразным фундаментом сообщества. Основой данного подхода стала книга Рэя Ольденбурга «Третье место: кафе, кофейни, книжные магазины, бары, салоны красоты и другие места “тусовок” как фундамент сообщества» [7], а сегодня средовой подход активно используется девелоперскими компаниями для развития и повышения привлекательности новых микрорайонов города, а также социальными предпринимателями, владельцами небольших кафе и даже работниками некоторых библиотек.

В создании и развитии современных сообществ важную роль играют различные формы участия. Как отмечает А. А. Деникин, «термин “участие” (от англ. participation — сопричастность, соучастие) используется в различных научных областях, в том числе в философии, антропологии, искусствоведении, экономике, политике, социологии, психологии, теологии и пр. <...>

Наиболее общее определение партиципации — это совместное действие, соучастие в каком-либо процессе, деле, мероприятии» [5; с. 61]. В основе любого сообщества лежит не только общая идентичность, общие ценности, интересы и потребности, но и совместная деятельность, в процессе которой учитываются потребности и интересы, реализуются способности и нередко происходит совместное обучение всех участников сообщества. Нередко эта совместная деятельность строится на принципах соучастия, вовлечения в процесс самых разных людей, каждый из которых вносит свой вклад в дело и помогает другим.

Городские сообщества сегодня по сути являются частью более общего, родового явления развивающейся партиципаторной культуры. Партиципаторная культура (или, как ее еще называют, культура участия) — это культура, которая возникла в Интернете 2.0 (социальные сети, фандомы, блоги, вики и др.), культура, в которой люди действуют не только как потребители, но и как участники и производители (просьюмеры) контента. По определению Генри Дженкинса, партиципаторная культура — это «культура с относительно низкими барьерами для художественного самовыражения и гражданской активности, сильной поддержкой создания своих творений и обмена ими, а также своего рода неформальным наставничеством, при котором то, что известно наиболее опытным, передается новичкам. Партиципаторная культура — это также культура, в которой участники верят, что их вклад имеет значение, и чувствуют определенную степень социальной связи друг с другом...» (здесь и далее перевод мой. — *О. С.*) [14, с. 3].

Как и партиципаторная культура в целом, сообщества обладают значительным образовательным потенциалом, который становится более понятным и очевидным с позиций представления о сообществах практики и теории социального обучения, разработанной Этьеном и Беверли Венгер-Трейнер. Авторы отмечают: «Сообщества практики формируются людьми, которые вовлечены в процесс коллективного обучения в общей области человеческих усилий... <...> Не все, что называется сообществом, является

сообществом практики. Район, например, часто называют сообществом, но обычно это не сообщество практики» [15].

Примерами сообществ практики могут служить следующие сообщества:

- древнее племя, которое учится выживать;
- мастер-ремесленник и его ученики;
- импрессионисты, встречавшиеся в кафе и студиях, чтобы обсудить стиль живописи, который они вместе изобрели;
- медсестры, которые регулярно встречаются за обедом и делятся знаниями о том, как ухаживать за пациентами;
- группа инженеров, работающих над схожими проблемами;
- сеть хирургов, изучающих новые методы медицины;
- собрание начинающих менеджеров, помогающих друг другу справиться с едиными для всех трудностями;
- молодежная банда, вырабатывающая способы обращения с территорией с целью выжить на улице и сохранить какую-то идентичность [15].

Как мы видим из этих примеров, сообщества практики неразрывно связаны с совместным обучением, поиском решения проблем, которые волнуют их участников.

Ключевыми элементами сообщества практики являются:

- доминирующая предметная область (приверженность некой предметной области и общая компетенция, которая отличает членов сообщества практики от других людей);
- участники сообщества (члены сообщества практики участвуют в совместной деятельности и дискуссиях, помогают друг другу, обмениваются информацией, строят отношения);
- практика (члены сообщества практики разрабатывают общий набор ресурсов: опыт, истории, инструменты, способы решения повторяющихся проблем, т. е. общую практику) [15].

«Именно сочетание этих трех элементов составляет сообщество практики. И именно параллельно развивая эти три элемента, человек возвращает такое сообщество», — утверждают авторы концепции [15]. Они приводят следующие примеры функций, которые выполняют сообщества практики:

- решение проблем, актуальных для разных участников,
- запрос и получение необходимой информации у членов сообщества,
- поиск похожего опыта, обмен опытом,
- повторное использование активов (применение совместно найденных ранее решений и созданных продуктов),
- координация и синергия (совместные закупки, мозговой штурм и др.),
- обсуждение новых разработок, предварительная проверка, экспертиза найденных решений силами сообщества,
- выявление пробелов в компетентности и т. д. [15].

Концепция сообществ практики активно применяется сегодня в разных странах и областях деятельности, таких как бизнес и государственное управление, профессиональные ассоциации, социальные проекты, развитие местных (локальных) сообществ и образование (школы и университеты).

Сообщества практики рассматриваются авторами концепции как пространства так называемого социального обучения, трактуемого как своеобразное «путешествие по ландшафту практик», совершаемое обучающимся. По их мнению, в современном обучении главное — личный опыт, смысл, модуляция идентичности, совершаемая в процессе такого путешествия, а не установленный сверху и проверяемый единым экзаменом обязательный объем знаний выпускника — социально определяемая компетенция, заданная ему сверху, обществом и государством [15].

В поисках собственной идентичности молодые люди задаются множеством вопросов. Кем я становлюсь? Кем я хочу быть? Какие компетенции нужны для этого? Какие институты помогут их развить? На что тратить свое время? Какую книгу и каким способом прочитать? Что посетить, посмотреть, сделать в городе? К какому сообществу присоединиться? Роль учителя заключается в том, чтобы помочь в этом поиске, организовать содержательный визит в некую практику (пробу), помочь ученику выстроить свою траекторию — это и есть социальное обучение. Организовать такой

визит можно через взаимодействие с существующими сообществами практики (как на базе организаций, так и вне их), например, посетить литературный салон, спортклуб, научную лабораторию, инженерное бюро, IT-компанию и др. На наш взгляд, дополнительными образовательными ресурсами сообществ практики в этом контексте становятся также разрабатываемые ими предметные компетенции (знания, опыт решения проблем, идеи сообщества), но и практики коммуникации (среда сообщества, способы взаимодействия, приемы вовлечения), а также практики организации совместной деятельности и взаимного обучения.

Очевидно, что для использования перечисленных ресурсов сообществ в обучении необходимо тщательно изучить эти конкретные, отобранные педагогом сообщества с точки зрения их образовательного потенциала. Для такого исследования можно использовать различные методы, такие как анализ контента сообщества, представленного в Интернете, анкетный опрос участников, интервью и включенное наблюдение. В рамках курса магистранты познакомились с примерами инструментария и методик проведения подобных исследований, некоторые из которых представлены в нашей статье об исследовании и проектировании сообществ студентами Московского городского педагогического университета (МГПУ) во время социокультурной практики [6]. Для анализа образовательного потенциала сообщества можно также проанализировать его ключевые элементы как сообщества практики (предметная область, сообщество, практика), а также выполняемые в рамках его деятельности функции (см. выше). Это исследование лучше проводить с активным вовлечением обучающихся, тогда оно действительно превратится в увлекательное и продуктивное путешествие по ландшафту практик, которое позволит участникам получить осмысленный опыт и выстроить осознанную и субъектно ориентированную образовательную траекторию.

В заключение приведем пример типовых заданий для самостоятельной работы, которые выполняли магистранты в ходе изучения дисциплины, а также список статей, вынесенных на общее обсуждение.

Задание № 1. Анализ опыта участия в городских сообществах.

Расскажите о своем личном опыте участия в каком-либо сообществе или взаимодействия с ним. Охарактеризуйте это сообщество по следующему плану.

1. Что в сообществе важнее всего?
2. Кто участники сообщества?
3. К какому типу оно относится?
4. Какими ресурсами располагают участники сообщества?
5. Какие интересы и потребности их объединяют?
6. Какова среда их общения?
7. Каких целей они хотят достичь?
8. В чем заключается их деятельность?
9. Кто лидеры сообщества?
10. Каков их подход к организации сообщества?

Задание № 2. Работа с научным текстом.

Для изучения и обсуждения магистрантам было предложено прочитать последовательно статьи Р. Парка «Городское сообщество как пространственная конфигурация и моральный порядок» [8]; Е. В. Чернобай, И. И. Калины «Профессиональные обучающиеся сообщества: обзор теории и практики» [13]; Д. А. Мезенцевой с соавт. «Сообщество практики как форма повышения квалификации преподавателей вуза» [6]; Д. В. Андреева «Вовлечение детей и подростков в городские проекты: опыт проекта “Другой Данилов”» [3].

Прочитайте статьи и ответьте на вопросы.

1. Что такое городское сообщество в понимании автора статьи? / Что такое городское сообщество / сообщество практики в понимании авторов этих двух статей? Различаются ли эти понимания?
2. Какие ключевые слова можно выделить в статье(-ях)? Определите в общих чертах значение этих слов.
3. Какие схемы, ментальные карты могли бы наглядно раскрыть различные компоненты содержания статьи(-ей)? Нарисуйте их.
4. Какие вопросы по содержанию статьи(-ей) вы хотели бы задать автору(-ам)?
5. Какие идеи (тезисы), высказанные в статье(-ях), вы разделяете? Обоснуйте ответ.
6. Какие идеи, высказанные в статье(-ях), вы не разделяете? Почему?
7. Какую из идей, высказанных в статье(-ях), вы могли бы проиллюстрировать примером из собственного опыта?

Литература

1. *Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С.* Социологический словарь / пер. с англ. И. Г. Ясавеева; под ред. С. А. Ерофеева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Экономика, 2004. 620 с.
2. *Агравал Р.* Вместе: как найти единомышленников, создать сообщество и ощутить связь со всем миром / пер. с англ. Ю. Змеевой. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. 232 с.
3. *Андреев Д. В.* Вовлечение детей и подростков в городские проекты: опыт проекта «Другой Данилов» // Городские исследования и практики. 2021. Т. 6. № 3. С 22–38. DOI: 10.17323/usp63202122-38
4. *Асонова Е. А., Метелкина Ю. С., Сененко О. В.* Локальные сообщества и городские организации: поле коммуникаций // Городской университет в пространстве мегаполиса: коммуникационный аспект / под ред. С. Н. Вачковой. М.: Экон-Информ, 2018. С. 83–97.
5. *Деникин А. А.* К определению термина «партиципация» в контексте современных художественных практик // Наука телевидения. 2018. № 14.1. С. 58–78. DOI: 10.30628/1994-9529-2018-14.1-58-79
6. *Мезенцева Д. А., Джавлах Е. С., Елисеева О. В., Багаутдинова А. Ш.* Сообщество практики как форма повышения квалификации преподавателей вуза // Инновации в образовании. 2021. № 1. С. 102–114.
7. *Ольденбург Р.* Третье место: кафе, кофейни, книжные магазины, бары, салоны красоты и другие места «тусовок» как фундамент сообщества / [пер. с англ. А. Широкановой]. М.: Новое литературное обозрение, 2014. 456 с.
8. *Парк Р. Э.* Городское сообщество как пространственная конфигурация и моральный порядок / пер. с англ. В. Николаева // Социологическое обозрение. 2006. Т. 5. № 1. С. 11–18.
9. *Парк Р.* Организация сообщества и романтический характер / пер. с англ. С. П. Баньковской // Социологическое обозрение. 2002. Т. 2. № 3. С. 13–18.
10. *Сененко О. В.* Технология организации социокультурной практики студентов в форме исследования и проектирования сообществ // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 4 (46). С. 19–28. DOI: 10.25688/2076-9121.2018.46.4.02
11. Социологический словарь / отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев, М.: Норма, 2008. 608 с.
12. *Титов В.* Комьюнити-менеджмент: стратегия и тактика выращивания лояльных сообществ. М.: АСТ, 2019. 272 с.

13. Чернобай Е. В., Калина И. И. Профессиональные обучающиеся сообщества: обзор теории и практики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 3. С. 62–82. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-84-62-82

14. Jenkins H. Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century. URL: https://www.macfound.org/media/article_pdfs/jenkins_white_paper.pdf (дата обращения: 16.03.2023).

15. Wenger-Trayner B., Wenger-Trayner E. Introduction to communities of practice. URL: <https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice> (дата обращения: 16.03.2023).

Л. В. Гурарий
(Москва)

МЕЙКЕРСТВО И СОУЧАСТИЕ В ШКОЛЕ: С ЧЕГО НАЧАТЬ И КАК ВОВЛЕЧЬ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ?

Школа — прекрасное место и время для соучастных практик и мейкерства. Какая польза от этой деятельности школы и ее сообщества? В каждой ли школе можно организовать совместную деятельность детей и взрослых? С чего начать и какая дорожная карта может быть у подобных проектов? Мы рассмотрим подходы и механики, реализованные в школе № 91 г. Москвы, где в результате годовой образовательной программы по соучаствующему проектированию школьного двора родилось общественное движение «Улучшайзинг 91». Цель движения — реализация авторских идей по преобразованию территории и здания школы.

«...Под соучаствующим проектированием мы понимаем активную совместную деятельность заинтересованных людей, для которой характерны вовлеченность в процесс, желание услышать друг друга, эмоциональное соприсутствие и в результате которой создается некий продукт» [1, с. 41]. Объектом соучастия может быть не только среда, но и события. Так, за трехмесячный цикл проектирования, подготовки и проведения соучаствующего фестиваля «Районнале»¹ креативное сообщество Элисты вдохнуло новую жизнь в сад

¹ Районнале: сайт. URL: <http://rayonnale.ru/> (дата обращения: 18.04.2023).

бывшей дачи Басана Городовикова, лидера Калмыкии прошлых лет, и сделала его местом силы для молодежи. Или, например, звуковой ландшафт, который получилось создать при проектировании набережной в городе Ужур. Петр Иванов, урбанист, социолог, исследователь партиципаторного планирования и соучаствующего проектирования, сооснователь лаборатории «Гражданская инженерия», и бюро «Тектоника» привлекли детей и подростков для формирования публичного городского плейлиста¹.

Популяризаторами и методистами соучаствующего проектирования является «Проектная группа 8»; именно ее участники перевели и издали книгу профессора Генри Саноффа «Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов» [10]. Книга содержит примеры и описания проектов из пятидесятилетней практики автора, реализованных по методике соучаствующего проектирования. Представленный в работе опыт показывает, как вовлечение в процесс проектирования жителей, местных сообществ и городских активистов может быть полезно для понимания их проблем и потребностей, а совместное принятие проектных решений помогает разрешать конфликты.

Ведущий идеолог соучастия с детьми, американский психолог, профессор окружающей среды и развития ребенка в Университете Нью-Йорка Роджер Харт, автор книги «Children's Participation: From Tokenism to Citizenship» [14], раскрывает суть понятия «соучастие», применяя концепцию лестницы соучастия Арнштейна [13] к проектам с детьми. Он популяризирует идеи участия детей в процессе принятия решений, продвигает использование их взгляда при планировании городской и природной среды и рассматривает соучастие не как проект, а как процесс, содействующий «формированию партиципаторной культуры во всем окружении ребенка: в семье, в школе, в попечительских учреждениях, в системе здравоохранения, в сообществе и в обществе» [5, с. 300].

¹ Ужур. Проектируем вместе. URL: <https://vk.com/uzhurvmeste> (дата обращения: 18.04.2023).

В методическом пособии «Новая среда: как менять образовательное пространство школ и детских садов» [4] его авторы представляют свой опыт трансформации образовательной среды с участием всех субъектов образовательных отношений. Исследователи на примере анализа конкретных кейсов показывают, как соучаствующее проектирование школьных пространств усиливает субъектную позицию детей и педагогов, позволяет снизить уровень вандализма и повышает вовлеченность учащихся в школьную жизнь.

Соучастие и мейкерство с вовлеченными в него детьми и подростками позволяют молодым людям развивать свои прикладные и технические навыки. Так, мейкерство включает в себя разработку проектов, реализацию авторских идей, создание объектов и изделий с использованием различных инструментов и технологий. Мейкерство помогает детям и подросткам обрести уверенность в своих возможностях, научиться решать проблемы и работать в команде. Оно может стать увлекательным способом проведения свободного времени, который стимулирует интерес к созиданию и творчеству [2; 12].

Практики соучастия с детьми в России, реализуемая методистами архитектурного бюро «Дружба» совместно с Лабораторией развития ребенка МГПУ, описана в методическом пособии «Как спроектировать школьный двор?» [6]. Опыт авторов показывает, что соучастные практики объединяют взрослых и детей для достижения взаимно полезного результата, укрепляют связи между ними, влияют на становление субъектности детей и подростков, формируют ответственное отношение к образовательному пространству, создают новые возможности для форм детско-взрослой общности.

Как возникла и реализовывалась наша идея соучаствующего проектирования с детьми? В 2016–2018 гг. архитектурное бюро «Дружба», «Драконопроект» и «Город Друг», вдохновившись успехом реализации первого капитального объекта, построенного по методу соучаствующего проектирования вместе с детьми в городе Выкса¹, пришли в школу № 91 с идеей спроектировать школьный двор.

¹ Детский сквер в Выксе // Проект Россия: сайт. URL: <https://prorus.ru/projects/kids-square-in-vyksa/> (дата обращения: 18.04.2023).

Многолетние традиции развивающей педагогики, заложенные Д. Б. Элькониним и В. В. Давыдовым, открыли двери эксперименту. В течение учебного года архитекторы и преподаватели вместе с детьми исследовали мировой опыт создания игровой среды и развития школьных дворов, территорию (натурное исследование, картирование), составляли портрет пользователей двора и их актуальный запрос на инфраструктуру, отвечая на вопрос: что я хочу делать во дворе и чего мне не хватает для этого? Проектировали, макетировали и устраивали мейкерские пикники. Результатом программы стали форэскиз и выставка детского видения двора. Вся деятельность учащихся фиксировалась и подробно освещалась в школьных СМИ, а это дает эффект признания, который, в свою очередь, мотивирует на дальнейшее участие в совместной деятельности.

Следующим шагом стала поддержанная администрацией инициатива родителей о проведении опроса среди пользователей пространства. Цель опроса — получить развернутую обратную связь о потенциале здания и двора, понять дефициты пространства, собрать конкретные идеи для улучшения школьной инфраструктуры. Анализ данных опроса показал, что основной запрос состоит в том, чтобы было создано «тихое место, укрытие, место для уединения» во дворе и во внутреннем пространстве школы.

Преобразование школьного двора было организовано в формате мейкерского пикника. Мы решили сделать плетеную беседку из проволочного каркаса, соединенного изолентой, и ивовых веток, а также уличные рабочие места (для этого мы покрасили старые парты и стулья и расставили их во дворе) (см. рис. 1).

Используя чаты, мы анонсировали пикник и пригласили всех желающих. В пикнике участвовали дети и родители. Беседка, столы и стулья продержались один сезон и пользовались большой популярностью. Мебель все время курсировала по двору, то «собираясь кругом, то разбредаясь малыми компаниями». Дети начальной школы использовали стулья для сооружения пирамид и игровых полос препятствий.



Рис. 1. Преобразование школьного двора (проект «Улучшайзинг»)

В здании школы мы преобразовали рекреацию в библиотечном пролете по авторскому эскизу родителей. В результате совместной деятельности в пространстве школы появился сварной стеллаж с удобным встроенным диваном.

Каков же алгоритм соучаствующего проектирования школьного пространства? Анализируя свой опыт, мы выделили ряд важных моментов (этапов), которые следует учитывать при вовлечении детей в преобразование школьной среды: 1) идея / инициатива, 2) коммуникация / вовлечение, 3) исследование, 4) реализация, 5) признание / рефлексия. Именно такой повторяющийся порядок действий запускает самовоспроизводящийся непрерывный цикл и стимулирует возникновение новых совместных инициатив.

Рассмотрим этапы и механики на опыте конкретных кейсов.

Этап 1. *Идея / инициатива*

Сначала появляется человек, носитель идеи. Как правило, это достаточно энергичная и увлеченная личность, способная удерживать собственный и общественный интерес к своей инициативе. Идеи возникают, как ответ на личные и общественные вызовы или потребности школы. Факторы, определяющие проявление инициатив: прозрачность школьных процессов, понятные модели взаимодействия и реализации, открытость администрации. На данном этапе важно сформулировать проблему, которую решает ваш проект, определить его основную идею, чтобы даже несведущий в этом вопросе человек смог понять, что вы планируете, и у него возникло желание участвовать в этом процессе.

Этап 2. *Коммуникация / вовлечение*

Далее необходимо представить идею администрации школы и договориться о механизмах принятия решений, форме поддержки, материальных и информационных ресурсах, которые может предоставить образовательная организация. Форматы вовлечения в деятельность могут быть разными. Например, в проекте «Улучшайзинг» можно было принять участие в разных ролях: предлагать идеи, осуществлять физические действия (красить, приколачивать детали и т. д.), проводить экспертизу (архитекторы, дизайнеры, социологи и т. д.), помогать ресурсами (предоставлять производство и профессиональных помощников из штата своих компаний, материальную помощь).

На данном этапе важно организовать регулярное информирование и освещение этапов работы. Помимо обычных источников распространения информации, таких как чаты, социальные сети и сайт школы, афиши, доклады на управляющем совете школы или объявления по классам. В школе № 91 успешно используется форум обратной связи. Это постоянно обновляемая информационная доска, расположенная в доступном месте, через которое проходит много людей. Для доски можно использовать лист фанеры,

выкрашенный грифельной краской, или листы толстого (пятыслонного) картона, прикрученные к стене саморезами, с ярким заголовком, пространством для сменных информационных листов и формой для обратной связи (рис. 2).

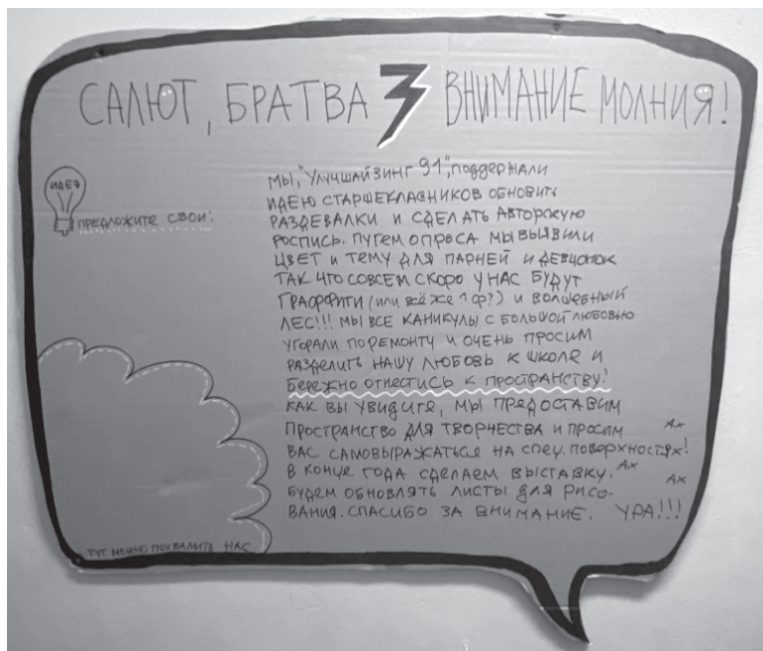


Рис. 2. Информационный форум (проект «Улучшайзинг»)

Каждый этап соучастия анонсируется, размещаются посты о результатах деятельности, о промежуточных точках проекта и реализуемых видах деятельности. На этом этапе хорошо работают онлайн-опросы, где представляются разные решения в виде фотореференсов или описаний и предложение проголосовать за них. Опросы можно сделать интерактивными. Например, при помощи фотографий, прикрепленных к картону, и маленьких разноцветных наклеек (отлично подходят цветные ценники) проголосовать за понравившийся вариант или отметить на карте двора, где именно лучше поставить арт-объект. Участвуя в опросе, можно

предложить свою идею или ответить на любой вопрос, написав его на отрывной бумаге с клейкой лентой и прикрепив к стене или картону. Такие приемы особенно хорошо работают в начальной школе. Подросткам же подойдут следующие задачи: сделать мини-интервью с одноклассниками, собрать мнения в формате видеоинтервью, смонтировать короткие видео для соцсетей школы. Чем больше форматов вы задействуете, тем больше участников вовлечете.

Эффективные методы вовлечения, который мы используем в нашей практике, — «Я – опыт» и «Сарафанное радио». Дети, подростки и родители, имеющие опыт участия в проекте «Улучшайзинг», проявляют эмоциональную вовлеченность и становятся камертонами движения, рассказывают о нем и приглашают к участию свое ближайшее окружение.

Хотим обратить внимание на то, что не стоит ожидать от детей мгновенной собственной активности и инициации проектов, как правило, вначале генерация идей и деятельность происходит в сопровождении взрослого. Ему необходимо сохранять баланс, предоставляя возможность детям для собственной активности, самовыражения и самостоятельного действия. Отметим интересный факт: только спустя три года активной деятельности, подогреваемой лидерами движения, подростки сами начали инициировать проекты. В этом году старшеклассники пришли с запросом на проектирование и производство мест для сидения в рекреациях, а также на роспись стен в раздевалках спортивного зала. Ребята выступили авторами росписи и сами подготовили помещение для изменений.

Этап 3. *Исследование*

На данном этапе проходит работа с запросом, анализом идей и ресурсов для реализации задуманного. Задача — понять, какие изменения нужны школе, по мнению ее резидентов всех возрастов? Что из них реально выполнить? Какие есть возможности и ограничения? Надо ли привлекать экспертов? Как грамотно распределить роли, чтобы не выгорать? Можно проводить устные и письменные опросы в рамках творческих проектных сессий.

Важно исследовать потенциал каждой идеи, ее риски и не сбиться в псевдосоучастие, когда взрослые принимают решения и имитируют важность детского участия в этом процесс. Коллеги из архитектурного бюро «Дружба» и Лаборатории развития ребенка МГПУ в методическом пособии по проектированию школьных дворов [6] отмечают важность вовлечения детей и подростков не только в качестве информантов, но и как исследователей. Дети сами проводят исследования школьного пространства, анкетирование и интервьюирование его пользователей. Участие детей в исследовательском процессе во многом определяется возрастом. Этот процесс может быть достаточно увлекательным: можно предложить «оставить пожелание в “почтовом ящике” проекта, нарисовать символ двора на интерактивной доске, записать пожелание в мобильной видеобудке или отметить “точки силы” на карте территории» [6, с. 29] (см. подробнее: [6; 8], а также материалы блога Kaiten¹).

Этап 4. Реализация

Проекты, как правило, делятся на те, которые можно реализовать самим детям и педагогам, и те, в которые необходимо привлекать профессионалов. Часто этими профессионалами становятся родители. В проекте «Улучшайзинг» регулярно участвуют родители-архитекторы, они проектируют оборудование, дают экспертную оценку идеям. Так, при переоборудовании раздевалок в школе один из родителей предоставил металлоконструкцию, собранную на его предприятии, другой — предложил пригласить сотрудников своей компании для проведения ремонта и сам оплатил их труд, третий — оказался умелым плотником и самостоятельно построил раздевалку для продленки, четвертый — помог с доставкой материалов.

В проекты, которые делаются собственными силами, важно вовлекать участников разного возраста. Мы очень любим работать с разновозрастными группами. Вовлечение обучающихся, начиная с первого класса, участие старшеклассников и родителей формирует

¹ Литвинова Д. Быть гибким = быть в Agile // Блог Kaiten. URL: <https://kaiten.ru/blog/chto-takoe-agile-metodologiya/> (дата обращения: 18.04.2023).

культуру образовательных отношений, создает традиции и совместные школьные ритуалы. Старшие дети ценят роль наставника в таких процессах, а малыши имеют огромный энтузиазм, хотя и не всегда справляются со сложными задачами. Мощный эффект лонгитюдного участия заключается в том, что из года в год дети совершенствуют свои навыки и видят свое собственное развитие.

В реализации проекта важна событийность. Необходимо обращать внимание на создание особой атмосферы: хорошо принести музыкальную колонку, подобрать плейлист и не забыть термос с чаем и угощением. Обязательно фиксируйте на фото процесс и делайте снимки до и после изменений (они всегда пользуются популярностью). Особый вызов — хранение материалов и инструментов. Хорошо, если удастся договориться со школой держать их в прозрачных пластиковых коробках в доступном для участников месте.

Этап 5. Рефлексия

По завершении всех пройденных этапов полезно спросить участников процесса и благополучателей о том, что им понравилось или не понравилось, что можно было бы улучшить. Результаты обратной связи необходимы для последующих итераций.

В ходе рефлексии важно отметить вклад каждого участника и поблагодарить за участие. Для этого можно организовать встречу, онлайн-опрос или для обратной связи использовать инфофорум. Если говорить о нашем опыте, то все сделанные фотографии мы публикуем в соцсетях школы, иногда медиалаборатория снимает видеоролики о процессе и результате соучастия. Каждый раз мы делаем доску почета в виде стенгазеты (см. рис. 3).

Далеко не в каждой школе возможна организация таких процессов и видов деятельности. В то же время развитие мейкерства и соучастия в школе становится шагом вперед и дает множественные положительные результаты разного уровня: создание более открытой и инклюзивной атмосферы, когда каждый чувствует себя значимым членом группы; развитие навыков коммуникации, сотрудничества, лидерства; развитие креативности и критического мышления; формирование ответственного, осознанного подхода



Рис. 3. Доска почета (проект «Улучшайзинг»)

к среде и учебе; стремление к самореализации и возможность реализовать эту потребность.

Литература

1. *Виноградова И. А., Иванова Е. В., Барсукова Е. М.* Соучаствующее проектирование устойчивого городского будущего: как вовлечь молодых взрослых? // *Городские исследования и практики.* 2021. Т. 6. № 3. С. 39–51.

2. *Зимильдинова С. К.* От публичных слушаний к соучаствующему проектированию // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук.* 2018. № 3. С. 166–170.

3. *Иванова Е. В., Виноградова Е. А., Барсукова Е. М.* Новая среда: Как менять пространство школ и детских садов: методическое пособие. М.: Альпина ПРО, 2022. 188 с.

4. Компасито. Пособие по обучению детей правам человека / М. Э. Бредероде-Сантос и др.; ред. и соавт. Н. Флауэрс. Будапешт: Изд-во Совета Европы, 2008. 350 с.

5. *Ле-ван Т., Филатова Б., Якишина А.* Как спроектировать школьный двор: соучаствующее проектирование с детьми и школьным сообществом. Идеи для руководителей. М.: Экон-Информ, 2021. 58 с.

6. Модель соучаствующего проектирования школьных дворов: соавторство детей, педагогов и родителей / Т. Н. Ле-ван и др. // *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология».* 2020. № 2 (52). С. 55–69. DOI: 10.25688/2076-9121.2020.52.2.06.

7. *Санофф Г.* Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов / пер. с англ.; [ред.: Н. Снигирева, Д. Смирнов]. Вологда: Проектная группа 8, 2015, 170 с.

8. *Филипова А. Г., Скрыпникова Е. М.* Подростки в городе: методы и технологии вовлечения в принятие решений (на примере исследования «Лестница детского участия: право детей на город, в котором они живут») // Комплексные исследования детства. 2021. Т. 3. № 4. С. 329–338. DOI: 10.33910/2687-0223-2021-3-4-329-338.

9. *Arnstein S. R.* A ladder of citizen participation // AIP Journal. 1969. Vol. 35. № 4. P. 216–224.

10. *Hart R. A.* Children's participation: from tokenism to citizenship. Florence: UNICEF, 1992. 44 p.

В. В. Кукушкин
(Москва)

О СОЗДАНИИ СОБЫТИЙНОГО ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО СООБЩЕСТВА¹

Представьте себе небольшой город, в котором «обязанности, искусства, труды и работы распределяются между всеми, каждому приходится работать не больше четырех часов в день; остальное время проводится в приятных занятиях науками, собеседовании, чтении, рассказах, письме, прогулках, развитии умственных и телесных способностей, и все это делается радостно», где «не признают никакого иного отдыха, кроме того, во время которого приобретают еще больше знаний». Город, в котором «почитают за достойнейшего, кто изучил больше искусств и ремесел и, кто умеет применять их с большим знанием дела», где «дети без труда и как бы играючи знакомятся со всеми науками

¹ Первая публикация: *Кукушкин В.* О создании событийного детско-родительского сообщества [Электронный ресурс] // Театральная педагогика и театр детей: сайт. URL: https://театральнаяпедагогика.рф/about_soobshststvo (дата обращения: 02.06.2023).

наглядным путем»¹. Хочется соответствовать мыслителю позднего Возрождения и добавить кое-что от себя. Представьте такой город, где дети гордятся тем, что они родились и живут здесь. Город, где есть современный драматический театр и множество интересных культурных событий, где взрослые, юные и совсем маленькие жители могут заинтересованно, уважительно, творчески общаться. Здесь каждая семья знает и чтит историю своего рода и чувствует тесную связь своей семьи с историей города.

Чудесное место получилось, не правда ли? Но реальность, как мне кажется, такова, что в маленьких городах, у которых есть история и своя культура, жители не чувствуют себя частью этой культуры и истории, не чувствуют себя частью городского сообщества и не осознают своей причастности к городскому пространству, тесной связи с этим пространством. Между тем как о значении этой связи П. М. Ершов пишет следующее: «Создатели современной науки этологии — лауреат Нобелевской премии австрийский ученый Конрад Лоренц и голландский ученый Николас Тинберген — дали основание американскому драматургу и публицисту Роберту Ардри сформулировать принцип территориального императива. Он заключается в утверждении прочной инстинктивной связи всякого живого существа с территорией, которую это существо занимает» [2, с. 47]. Город, в котором мы родились, выросли и живем, — это место силы для нас. Или могло бы стать таким местом силы, если бы мы умели прислушиваться к себе и к пространству, в котором мы находимся; если бы у нас был инструментарий, который открывал бы для нас это пространство. Но часто мы, не имея этого инструментария, существуем отдельно: наш город и мы это как бы два отдельно существующих пространства. Так устроено, что эту значимость наших корней и тесной связи с пространством нам передают наши родители, а вслед за родителями школа. Но так как нередко нарушен диалог

¹ Томмазо Кампанелла. Город Солнца (1602) [Электронный ресурс] // Lib.ru: Библиотека Максима Машкова. URL: <http://lib.ru/INOOLD/KAMPANELLA/suntown.txt> (дата обращения: 02.06.2023).

между родителями и детьми, то не случается передачи опыта, и вследствие этого обрывается диалог детей с историей своей семьи и пространством родного города.

Я родился и вырос в городе Киржач, а теперь живу и работаю в Москве. Когда я учился в 2020–2022 годах в магистратуре меня увлекла мысль инициировать образовательный проект на моей малой родине и провести там летний театральный лагерь. На этапе подготовки проекта у меня возникла гипотеза, что детям города, в котором я собираюсь осуществить свой проект, в котором родился я сам, не хватает общения со своими родителями, ощущения общности. А потому и город не ощущается ими как пространство общих ценностей и общей истории.

На первом занятии с ребятами я провел небольшое анкетирование, из которого стало понятно, что моя гипотеза находит свое подтверждение. Анкета, в основу которой была положена разработка немецкого педагога Маргитты Вооп [1] была построена таким образом: есть начало некоторых предложений, которые ребятам нужно дописать. Одно из таких предложений звучит так: «Я бы с удовольствием научил моих родителей...». Вот несколько примеров того, как продолжили это предложение дети: *«понимать, что я не идеальный человек и не могу тот же английский знать чисто на пять»*; *«ничему. Они слишком умные для меня»*; *«сначала разобраться в ситуации»*; *«сдерживать агрессию»*; *«кататься на роликах»*; *«играть в настольные игры»*; *«играть в компьютерные игры (папу уже научил)»*; *«рисовать»*. На мой взгляд, в этих ответах прослеживается запрос детей на понимание их своими родителями, на диалог. На первой моей встрече с родителями после презентации проекта, уже отвечая на их вопросы, я заметил их неподдельную заинтересованность в создании такого пространства для диалога. Но как показал первый же эксперимент в рамках проекта, выстраивать этот диалог ни дети, ни родители самостоятельно не умеют. Более того, пугаются такой возможности, когда доходит до дела. Таким образом, для меня стало очевидным, что нужно создать событийную среду для детей и их родителей, в которой может возникнуть такой диалог и понимание.

Создавая детско-взрослую событийную среду театрального лагеря, я опирался на модель, предложенную российским психологом В. И. Слободчиковым [7]. В ней автор подробно описывает основные ценности и принципы со-бытийности. Он указывает на важность именно со-бытийной общности, говорит об отличиях со-бытийного сообщества и формального: со-бытийное сообщество подразумевает объединение людей через общие ценности, а формальное, социально структурированное сообщество — через общие цели. Со-бытие подразумевает совместное проживание какого-либо процесса. Со-бытийная живая общность формирует один из важных «функциональных органов» личности — рефлексивное сознание, которое позволяет человеку находиться в постоянном процессе размышления, сопоставления и анализа. Очень важный момент, который отмечает В. И. Слободчиков, состоит в том, что «образование — это естественное и, может быть, наиболее *оптимальное место встречи личности и общества*, место продуктивного и взаиморазвивающего разрешения бытийных противоречий между ними» [7, с. 5]. Соответственно, в процессе формирования со-бытийного сообщества мы договариваемся об общих ценностях, правилах взаимодействия и способах решения тех или иных вопросов.

Когда мы говорим о создании сообщества на первом этапе нужно точно определить точку входа в эту работу. Через что мы будем объединять людей? Вокруг чего завязывать смысловые узлы? Что может помочь закрепиться каждому участнику в этом сообществе? Мне кажется, что такой точкой может стать возможность проявить свою индивидуальность, место, где наши мнения могут отличаться друг от друга, где в диалоге мы будем дополнять себя и собой дополнять окружающих, т. е. пространство творческого поиска. Когда мы становимся со-творцами, ни взрослый, ни маленький, ни инициатор, ни участник изначально не знают, каким будет их творческий продукт, не знают верного ответа и вместе нащупывают путь к желанному результату и его очертания. Именно поэтому я предложил городу создание творческого лагеря, итогом которого станет спектакль или перформанс.

Конечно, сложно говорить о том, что взрослый человек внезапно начнет осмысленно менять свою жизнь и перестраивать свою личность. Но у нас и нет такой задачи. Нам важно, чтобы дети получили новый инструмент выстраивания себя как личности и своего жизненного пути в целом; а взрослые, со своей стороны, увидели богатство внутреннего мира подрастающего поколения и поделились своим опытом или взглядом на то или иное явление нашей жизни. И, может быть, тогда дети и взрослые нашли бы даже точки соприкосновения в каких-то содержательных вопросах.

На встрече с родителями до начала проекта, где мы говорили о том, про что эта затея и какие цели мы преследуем, какие условия нужно соблюсти при входе в проект, мне показалось, что все важные моменты мной обозначены и — что важно — услышаны родителями. Но на первых же встречах с детьми выяснилось, что это далеко не так. Когда мы проводили серию занятий, в которых работали на выявление подлинных интересов детей в мире творчества, оказалось, что родители не готовы принять то, что детей реально интересует, и не готовы признавать их право на этот интерес. Сама возможность разговаривать с детьми на занятиях про жанр аниме напугала родителей. А некоторые дети наотрез отказались задавать своим родителям вопросы относительно их интересов в подростковом возрасте, опасаясь, что это переведет разговор в опасное русло. Чуть позже выяснилось, что некоторых из детей родители заставляют посещать занятия, что ребенок стал участником проекта не по своей воле. И тут стало понятным оппозиционное поведение этого конкретного ребенка на занятиях. Стало очевидным, что через разговор понять цели, методы, принципы театральной педагогики и педагогики искусства и в полной мере осознать содержательность такой работы для родителей практически невозможно. Что же делать?

Ответ на этот вопрос ко мне пришел чуть позже, когда я проводил мастер-класс по методике обсуждения художественного события с учителями школы, в которой я веду театральную студию. Я понял, что только через личный опыт и включенность в процесс

взрослые могут осознать продуктивность такой работы. Подтверждение этой мысли случилось, когда я ставил спектакль в Школе самоопределения № 734 имени А. Н. Тубельского. Артистами в этой постановке стали родители учеников начальной школы. Этот спектакль они играли для своих детей. И в случае участия в мастер-классе, и в постановке спектакля взрослые погрузились в игру, оказались в событийной среде, ощутили кожей процесс, и в результате — чувство случившихся открытий. Но в случае со спектаклем произошло еще одно чудо: дети увидели своих родителей в ситуации игры, увидели, как родители верят в эту игру, как они в этом искренни. Оказывается, родители тоже умеют играть! Открытие! Мне кажется, что благодаря этим событиям взрослые и дети точно сделали шаг на встречу друг к другу.

Работая в Киржаче над созданием общего пространства, в котором может произойти соприкосновение поколений, мы планировали использовать книги, которые все читали в детстве, и пространство города, в котором проходило детство взрослых и проходит детство наших детей. Я надеялся, что мы будем двигаться в этом исследовании навстречу друг другу, сможем обрести шанс обнаружить точку схода взрослого и детского миров. Но этого не случилось. На занятии, где мы выбирали произведение из пяти предложенных, не получилось создать и удержать атмосферу включенности детей в процесс игры вокруг этих текстов.

Для этого занятия я распечатал отдельно пять выбранных рассказов разных авторов из программы 6 и 7 классов и сделал своеобразные самодельные книжечки. Каждая книжка — отдельное произведение. Сначала ребятам на группу через жеребьевку доставалась одна книга. Одному из группы нужно было закрыть глаза и наугад ткнуть пальцем в любое место в тексте. Потом мы зачитывали эти кусочки и размышляли, о чем может быть эта история, зная только небольшой прочитанный фрагмент. Далее я просил ребят прочитать фрагмент, выбранный мной, из той же книги и подумать, почему я предлагаю им сегодня именно его.

Затем мы делали «живые картины» на тему нафантазированных историй. Три картины для каждой истории (завязка, кульминация, развязка). Уже на самом занятии чувствовалось сопротивление. Читать детям было нескучно, но фантазировать на тему произведения оказалось для них настоящим испытанием. Ничего подобного в школе они не делали, и, хотя на занятиях не предполагалась оценка или критика, они сами были для себя самыми жесткими цензорами.

Следующим этапом в этой работе было домашнее задание: прочитать все пять историй и проголосовать за ту, которую хотелось бы взять в работу — поставить по ней спектакль. Отдавая голос, нужно было аргументировать свой выбор. Работа над выбором текстов и обсуждение аргументов проводилась онлайн, в чате нашей группы. И шла очень тяжело. Стало понятно, что, для того чтобы она была более содержательной и азартной, не хватало времени и моей личной включенности, моего азарта.

Совсем по-другому шло знакомство с текстом сказки, которую я выбрал для постановки в Школе самоопределения. Можно сказать, что причина этому — работа со взрослыми людьми. Но — нет. Выбранный мною текст вызвал огромные сомнения: мало героев, несценично, очень большая философская глубина для новогоднего детского спектакля. Однако моя личная вера в текст, моя собственная вера в него, азарт, непрерывность нашего общения с группой сделали свое дело. Группа заразилась любовью к тексту, перестали бояться неожиданных проб и фантазий, и репетиции пошли горячо.

Иначе складывается сейчас работа с текстами в группе одного из московских педагогических колледжей, где занятия ведут несколько педагогов и где я бываю редко, но участвую в общем чате. Здесь также отправной точкой работы стала влюбленность педагогов в текст. Но несмотря на то что речь идет об очень коротких рассказах, выяснилось, что шестнадцатилетние девочки не могут прочесть их самостоятельно. Радость встречи с текстом возникает только от совместного чтения во время занятий. Задания, связанные

с необходимостью поразмышлять о тексте, пообщаться о нем на уровне слов, не проходят. А вот откликнуться на литературный образ музыкальным или визуальным образом — задача более реальная. Девочки подбирают музыку, соответствующую каждому персонажу, находят картинки к ситуациям текста, и об этом уже могут немного поговорить. Иными словами, важно понимать, что такая работа требует времени и регулярности и трудно осуществима в краткосрочном проекте.

После выбора произведения нашей следующей задачей в подготовке лагеря было соединение события этой истории с пространством города. Первым заданием для группы стал поиск в городе мест, где бы могли разворачиваться события выбранного произведения. Нужно было сфотографировать это место, выбрав точный ракурс, поместить в кадр только то, что кажется важным для передачи атмосферы произведения. И тут мы тоже столкнулись с трудностями: участники не поняли, чего от них хотят. И тогда мы решили провести совместное занятие в городе. Мы взяли с собой пустую рамку для фотографий и пошли гулять. Планировалось через эту рамку всматриваться в пространство города и выбирать точные детали, которые создадут необходимую атмосферу. И у нас вроде бы даже начало получаться, но внимания участников хватило ненадолго: им хотелось побегать и поиграть.

Занятие происходило весной, ребята очень устали от замкнутого пространства за долгую школьную зиму. Но и это занятие тоже прошло скомканно и его потенциал не был проработан. Стало понятно, что для достижения желаемых результатов нужно больше времени на вольные прогулки, больше времени на то, чтобы пошалить и перестать бояться своих фантазий. У моих студийцев из Киржача оказалось слишком мало опыта, который позволил бы им наладить контакт с самими собой. Они практически совсем не умели прислушиваться к себе, доверять себе, задумываться о том, что от них самих зависит в их жизни. За них все и всегда решали взрослые. И каждую минуту относительной свободы они старались использовать на всю катушку для решения

самой главной для них жизненной задачи — для сброса напряжения. До саморефлексии и самостроительства тут дело просто не доходило.

Однако важно понимать, что человек является не только автором своей жизни, но и автором своей личности. Он должен определить себя сам потому, что тогда никто, даже если очень постарается, не сможет его подменить. Таким образом, формируя программу проекта, я старался сделать все, чтобы пробудить в детях авторское начало, их самостоятельность, ответственность за собственный выбор и возможность реализовывать свои творческие замыслы в соответствии с их индивидуальными интересами, способностями и потребностями.

Еще один момент, который заставляет нас задуматься о важности умения наших детей быть строителями своей жизни и себя, — меняющиеся социокультурные условия. Современные условия жизни очень неустойчивы и стремительно изменяются, что сильно отличается от того времени, когда росло поколение нынешних родителей, тем более наших бабушек и дедушек. Как писал И. С. Кон, «ныне социальные изменения — научно-технические, культурные, бытовые — настолько быстры и значительны, что никто уже не сомневается: сегодняшним детям и юношам предстоит жить в мире, существенно отличном от того, в котором живут их родители и воспитатели. Поэтому и свои воспитательные успехи они должны оценивать не столько по тому, как им удалось передать молодым свои знания и умения, сколько по тому, сумели ли они подготовить их самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых заведомо не было и не могло быть в жизни родительского поколения» [4, с. 21–22].

В связи с этим в проекте необходимо было создать такое пространство и такие условия игры, в которых дети окажутся в ситуации, где нужно будет быстро принимать решение и действовать, импровизировать. И в этом смысле формат театрального лагеря оказывается очень удачным. Ведь в современном театре импровизация является одним из главных способов работы.

Я понимал, что для создания детско-родительской событийности нужно вовлекать в эту работу взрослых, чтобы они на чувственном,

а не только вербальном, уровне узнали своих детей. Увидели, как их дети в конструктивно организованной образовательной среде могут ловко, играючи и креативно справляться с возникающими трудностями и находить подчас неожиданные решения. Возможно, думал я, тогда родители попробуют больше доверять своим детям, слегка «ослабят поводок» и позволят им хоть чуть-чуть принимать в своей жизни самостоятельные решения. Ведь если мы позволяем нашим детям принимать решения и брать на себя ответственность за них, то во взрослой жизни им будет проще принимать неудачи и искать выход из трудных ситуаций самостоятельно. В то же время именно тогда появляется момент доверия детей к взрослым. И в ситуации, когда у ребенка что-то случилось, он не станет утаивать это от родителей, а обратится к ним за советом.

Обратить внимание на все сказанное выше, я считаю необходимым. Но принципиально важно создавать пространство понимания в совместной с детьми игровой и продуктивной деятельности, а не в дидактических и информационных беседах. Интересующие нас темы и глубинные вопросы, важно поднимать в игровой, безопасной среде, пространстве, опосредованном художественным, вымышленным миром. Продуктивной такая деятельность станет потому, что в результате игры будет создан артефакт, спектакль или перформанс, что-то осязаемое, сделанное каждым лично для общего дела, для общего результата.

Почему игровой подход кажется мне верным? — Когда стоит задача чему-то научиться, овладеть тем или иным знанием, выбирая игровой способ, мы тем самым снимаем груз обязательности. Обучение как бы уходит на второй план, но на самом деле развивается глубокая образовательная деятельность. В правильно организованной игре, в которую педагогом заложена какая-то содержательная деятельность, в финале изучаемый вопрос оказывается качественно проработанным. Вот что об этом пишет российский педагог С. Т. Шацкий: «Игра ребенка — это жизненная лаборатория. Игра затрагивает разнообразные впечатления, которые выливаются у него в определенных движениях, необходимых ему, как воздух,

как пища. Поэтому игре должно быть отведено большое место в детском клубе. Раз в игру входит как элемент движение мускулов, то отсюда тесная связь игры с мастерской. Поэтому не все равно, как идет работа в мастерской. В правильно организованной мастерской должен быть и элемент игры» [9].

Более того, поставленный вопрос будет проработан разносторонне, так как игра подразумевает групповую, коллективную работу, позволяющую обмениваться опытом. На этом построен отечественный вариант метода драмапедагогики, который называется социоигровой стиль. Его разработчиками стали В. М. Букатов и А. П. Ершова в конце прошлого века.

И здесь мы затрагиваем еще один важный момент — преимущества и ценность групповой работы. Что происходит во время такой работы? — Продуктивное общение на конкретную тему. Пытаясь решить поставленную задачу, группа ищет наиболее точный ход. Обмениваясь своими знаниями и размышлениями, каждый в группе получает уникальный опыт. Дополняя друг друга, каждый участник становится чуточку больше. Такой эффект В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев описывают следующим образом: «Антропопрактика — это особая работа в пространстве субъективной реальности человека: в пространстве совместно-распределенной деятельности, в пространстве событийной общности, в пространстве рефлексивного сознания. Именно в этом пространстве может происходить осознанное и целенаправленное проектирование таких жизненных ситуаций (в том числе образовательных), в которых становится возможным и подлинно личностное самоопределение, и обретение субъектности, и становление авторства собственных осмысленных действий. Здесь, в этом пространстве, возможно становление автономии и самодетерминации человека, его саморазвития и самообразования, а в пределе — его фактического самостояния в собственной жизни» [8, с. 10].

Опираясь на вышесказанное, можно выделить три момента, которые являются основными в создании сообщества. Это событийность, среда и совместно-разделенная деятельность. Как мы говорили выше,

событийная среда отличается как от случайного сообщества, у которого нет никаких правил и никаких границ, так и от формализованного сообщества, где есть жестко застолбленные решетки и границы. Событийная среда — это гибкая среда, где все время вырабатывается новый продуктивный тип взаимодействия. Мы действуем согласованно. Согласованность и согласие являются еще одним краеугольным камнем, вокруг которого строится событийность и сообщество. Вот что написано об этом в справочнике «Образовательные системы современной России»: «Взгляд на урок как на коммуникативное событие, тяготеющее к диалогу согласия, предполагает соответствующую драматургию урока — организацию “места” (коммуникативного пространства, где все хотят увидеть всех), “времени” (организовано сменой субъектов и способов высказывания) и “действия” (коммуникативного поведения учителя и учеников)» [5, с. 284]. Диалог согласия, таким образом, исключает возможность разделения навсегда правых взрослых и не всегда правых детей. Однако нередко приходится слышать в разговорах о воспитании детей про метод наказания и поощрения. И часто мы слышим о действенности этого метода. Если ребенок сделал хорошо, с точки зрения взрослого, то вот тебе конфетка, а если сделал плохо, опять же с точки зрения взрослого, то придется наказать ребенка. И часто мы видим именно такую формулировку — «придется». Таким образом, взрослый человек не просто разделяет мир на детский и взрослый, но еще и переносит ответственность за это наказание на ребенка, как бы говоря: «Я не хотел, но ты меня заставляешь». Мне кажется, что такая позиция в корне неверна. Я думаю, что этот способ совсем не про взаимодействие уважающих друг друга людей. «Где используют систему поощрений и наказаний? В дрессировке, не правда ли? Дрессировщика не интересуют ни инициатива, ни творчество, только подчинение <...> Хотим ли мы свести наши отношения к дрессуре, хотим ли мы, чтобы наше человеческое взаимодействие, такое сложное, такое яркое, полное самых разных оттенков, сводилось к “хорошо и плохо” к “можно и нельзя?»» [3, с. 33]. Точнее и ярче, чем российский педагог Дима Зицер,

не скажешь. Возникает вопрос: как быть? Что может заменить этот способ? Как еще мы можем повлиять на детей?

Я задам другой вопрос. А нужно ли нам на детей влиять? В этом слове, на мой взгляд, звучат легкие нотки насилия. Или, чтобы быть честными, стоит все-таки говорить о взаимном влиянии? Может быть, нам, взрослым, стоит попробовать просто договариваться с нашими детьми? Может, стоит попробовать вместе искать пути решения всех возникающих вопросов и тем самым вместе выстраивать наши взаимоотношения? Составляя договор о правилах, обращая внимание детей на ошибки и анализируя совместно с ними их природу, мы учим детей понимать, что договор — это не догма и не точка, а развивающаяся история. Здесь мы опираемся на методiku создания совместного договора, которая описана в докладе немецкого педагога М. Вооп [1] и в книге К. Роджерса, Дж. Фрейберга «Свобода учиться» [6].

Создавая такое пространство событийности, пространство игровой совместно-разделенной деятельности, важно не упустить момент осознанности и ответственности самоопределения. Важно, чтобы группа сама вырабатывала правила, по которым она существует, сама регулировала их исполнение, а также самостоятельно корректировала эти правила, когда сталкивается с невозможностью их выполнить.

На практике такую работу оказалось организовать непросто. Я столкнулся в Киржаче с тем, что дети не верят, что от них может что-то зависеть, что их выбор может влиять на формирование пространства их жизни. Они восприняли предложенный формат жизни группы, в котором во многом сами определяют правила как некую игру, которая никак не связана с реальностью. На первом занятии, где правила вырабатывались, дети написали много «правильных» вещей, которые, как им казалось, положено писать: не опаздывать, внимательно слушать задания и т. д. Уже на следующем занятии они, естественно, все эти правила нарушили. А на предложение подумать о том, почему это происходит, ответили: *«Это было вчера»*, — ясно давая понять, что они в эту игру

не верят. Стало очевидно, что в краткосрочном проекте, где мы видимся с детьми не каждый день, а один раз в неделю, выработать веру в собственные правила и заниматься их постоянной корректировкой очень сложно. Для этого нужно время и более частые встречи. Сейчас, когда я веду регулярные занятия в московской детской студии, мы возвращаемся к правилам из раза в раз. И дети сами придумывают, какой фант должен получить нарушитель. Это, как правило, творческие задания: например, сочинение зачина или финала занятия. Все уже выучили правило аквариума, которое гласит, что опоздавший не может ворваться в упражнение и разрушить его атмосферу: он тихонько садится в «аквариум», где его, как рыбку, не слышно, и ждет финала определенной части занятия. С некоторыми правилами дети пытаются играть и немного мошенничать, меняя их на ходу: проверяют педагога, группу и сами правила на прочность. Получается продуктивная игра. Жульничество не проходит, и это отдельное веселье. Правила игры и реальность встречаются. Дети осознают свою субъектность в отношениях с этими правилами.

В московской школе, где я веду театральную студию, после четырех месяцев регулярной работы состоялся открытый урок для родителей. По плану он должен был быть чуть раньше. Но многие болели, и я решил не торопить группу, не форсировать события, а дать время для естественного их развития. Урок был построен так, что на каком-то этапе я предложил родителям включиться в работу. Кто-то с большим желанием, кто-то с опасением, но они вышли на площадку и приняли участие в тренинге. После урока у нас с родителями было импровизированное чаепитие и обсуждение пережитого. Для меня, конечно же, было важно получить от них обратную связь, но также я понимал, что это и для них значимый этап: после урока сформулировать и проговорить свои впечатления и переживания от увиденного и прочувствованного. Желаемый результат был достигнут: родители с удивлением отметили, какие дети внимательные, собранные, но при этом свободные и включенные в процесс. Кроме того, они говорили про доверительную атмосферу

занятия: «Как дети вам доверяют!» Родители заметили, что занятия построены таким образом, что у детей есть возможность проявить себя, и видно, что перед ними не стоит задачи сделать правильно. Они благодарили за такое внимательное отношение к детям, к их внутренним процессам становления.

Этот опыт для меня подтвердил убеждение, что сближение мира взрослых и мира детей через совместное творчество возможно, но возможность эта — в событийной среде, в проживании, в совместном опыте и максимально спокойном режиме.

По причине того, что проект в Киржаче не был доведен до конца, у нас не случилось желаемой полноценной встречи с пространством города. И встреча эта не случилась не только у участников проекта, но и у меня. Все осталось в каком-то подвешенном состоянии, в состоянии неразрешенности. Но даже за то время, которое мы провели вместе в поиске точек соприкосновения с пространством города, у нас случились интересные наблюдения и открытия. Выполняя задание, где нужно было найти и сфотографировать места в городе, которые отражали бы атмосферу выбранного для постановки спектакля произведения («Кусака» Л. Андреева), ребята зафиксировали очень интересные и разные пространства. Не свой двор, не парадные улицы города, а неожиданные атмосферные уголки. У кого-то это была река в солнечный день, а кто-то увидел эту историю как реку в вечерних сумерках; у кого-то это — большой коттедж, выглядывающий из-за старых деревенских построек, как надежда на лучшую жизнь, а у кого-то — угол старого обшарпанного барака — картинка без всякой надежды. Если бы обстоятельства сложились иначе, и нам суждено было завершить проект, встреча с городом могла бы, должна была бы случиться.

Школа, в которой я сейчас веду театральную студию, находится в Московской области. И мне кажется это пространство очень интересно для исследования. Как дети и родители воспринимают его? Влияет ли соседство с большим городом на наше самоощущение в этом пространстве? Если влияет, то каким образом? Как это влияние отзывается в нас? Мы со студийцами

еще не касались этой темы, так как предыдущий опыт показал, что в таких вопросах нельзя торопиться. Но я надеюсь, что весной, когда станет тепло, мы обязательно приступим к работе в этом направлении, и долгожданная встреча с пространством случится.

В современном мире существует множество подходов, практик и школ, позволяющих создать событийное пространство. Но в моем проекте я опирался на направление, которое называется «педагогика искусства». Именно в его рамках можно решать образовательные, в том числе личностные проблемы участников, не нарушая их приватного пространства и в то же время рассматривая каждую образовательную проблему в максимально широком культурном контексте, в том числе в контексте семьи и родного города. Это возможно благодаря опосредованности любой проблемы через язык образов и символов, через погружение в художественно-творческую среду, психологически максимально богатую и вариативную, но при этом безопасную.

Литература

1. *Вoop M.* Критический взгляд на театральную педагогику между неврологией и неолиберальной узурпацией: конспект доклада на Конференции Ассоциации музыкальных театров 2 ноября 2016 года [Электронный ресурс] // Педагогика искусства: сайт. URL: http://pediskus.ru/Teksty_2016/margitta_voop.docx (дата обращения: 05.04.2023).
2. *Ершов П. М.* Скрытая логика страстей, чувств и поступков: Искусство понимания себя и других. Логика общения в жизни и на сцене. Психофизическая природа искусства действий / отв. ред. В. М. Букатов. Дубна: Феникс+, 2009. 712 с.
3. *Зицер Д.* О бессмысленности воспитания подростков. СПб.: Питер, 2019. 160 с.
4. *Кон И. С.* Психология ранней юности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
5. Образовательные системы современной России: справочник / сост. Ю. Л. Троицкий. М.: РГГУ, 2010. 491 с.
6. *Роджерс К., Фрейберг Дж.* Свобода учиться / пер. с англ.; под ред. А. Б. Орлова. 2-е изд. М.: Смысл, 2019. 527 с.

7. Слободчиков, В. И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. Т. 43. № 1. С. 4–13.

8. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология образования человека: становление субъективности в образовательных процессах. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 431 с.

9. Шацкий С. Т. Что такое клуб? [Электронный ресурс] // Литература и жизнь: сайт. URL: http://dugward.ru/library/chatskiy/chatskiy_chto_takoe_klub.html (дата обращения: 05.04.2023).

Г. В. Уланова
(Москва)

ТЕХНОЛОГИИ РЕФЛЕКСИИ В ВЫЕЗДНОЙ ПРАКТИКЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ДЕТСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «СОЮЗ «ЗВЕЗДНЫЙ»

Становление ребенка как личности происходит не только и даже не столько в стенах школы, сколько во всевозможных внешкольных объединениях, кружках и группах, так как, по моему мнению, только там возможен личностно ориентированный подход к ребенку, который в условиях современной школы сложно реализуем. Школа как государственный инструмент воздействия на личность предъявляет те требования, которые необходимо усвоить ребенку, чтобы быть принятым в обществе. Образно говоря, ребенок приходит в школу, чтобы научиться правилам жизни и функционирования в социуме, чтобы впоследствии быть полезным обществу и государству. Подобный подход к ребенку как к объекту воспитания, возможно, реализует некоторые цели воспитания, но наносит существенный вред его личности, тормозит развитие способности личности к самоопределению, саморазвитию и умственному развитию, в частности. По определению О. С. Газмана, «современное гуманистическое представление о человеке предполагает рассмотрение его как существа природного (биологического), и как социального (культурного), и как экзистенциального (независимого,

самосушего, свободного). Ключевой характеристикой этого третьего измерения является свобододеспособность — способность самостоятельно, независимо строить свою судьбу, отношения с миром, реализовывать собственное жизненное предназначение, осуществляя свой выбор» [2, с. 55]. В данном определении автор утверждает, что в любом человеке, в том числе и в ребенке, сочетаются как биологические, так и характерные, персональные черты, на основе которых и строится личность и ее взаимодействия с обществом.

Данный подход к человеку определяет его значимость независимо от возраста, пола, социальной принадлежности и физиологических способностей. Он предоставляет нам возможность взглянуть на ребенка как на личность, значимую для себя и других. Уважение к личности ребенка, его достоинству, принятие его личностных целей, запросов, интересов, создание условий для его самодвижения и развития — все это не всегда реализуется в современной школе, следовательно, если ребенок не получает ответа на свои запросы в школе, он ищет возможность для самореализации в других сообществах.

Одним из примеров организации, в основе деятельности которой лежит не учебно-дисциплинарный, а личностно ориентированный подход к ребенку, является региональная детская общественная организация «Союз «Звездный» (далее — Союз), работающая с подростками 12–18 лет, действующая на основании устава и хартии Союза, определяющей фундаментальные принципы организации¹.

Сущность личностно ориентированного подхода определялась такими исследователями, как Т. И. Кульпина, Е. В. Бондаревская, В. П. Сериков, И. С. Якиманская. Для данного подхода характерно отсутствие каких-либо критериев, определяющих полезность / бесполезность ребенка для общества. В основе лично-ориентированного подхода к образованию лежит убеждение, что человек

¹ Союз «Звездный»: сайт. URL: <http://союз-звездный.рф/o-nas/> (дата обращения: 02.06.2023).

(ребенок или взрослый) ценен сам по себе. Суть данного подхода, по определению И. С. Якиманской, состоит в том, что «во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценочность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [5, с. 12]. Набор положительных и отрицательных его сторон — лишь наша оценка его характера. Мы можем оценивать его действия, хотя то, как человек сам воспринимает себя в этой жизни, — вот главное, на что следует обратить внимание. Он, и только он, имеет право определять правильность своих поступков. По мнению профессора Е. Н. Степанова, данный метод позволяет «посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности» [4, с. 18]. Таким образом, сущность личностно ориентированного подхода заключается в том, чтобы помогать ребенку самому развивать собственную личность. Необходимо обеспечить ребенку возможность сделать личностный выбор, а он предполагает соотнесение требований внешнего мира с самим собой, объективной реальности со своими индивидуальными возможностями, способностями, трудностями, установками, с достигнутым и желаемым в себе. Как писал С. С. Кашлев, «сущность развития в педагогическом процессе мы понимаем, прежде всего, как последовательные изменения его участников: смену состояния деятельности, мотивов деятельности, эмоций и чувств, знаний, умений и т. д. Так как развитие — процесс внутренний, судить о нем может, прежде всего, сам субъект развития, субъект деятельности. Оценка результативности, продуктивности развития, саморазвития осуществляется субъектом через самонаблюдение, саморазмышление, самоанализ, т. е. через рефлексию» [3, с. 46]. Иными словами, только сам субъект может судить об успешности процесса развития и регулировать его.

Именно поэтому столь важна содержательная рефлексия, поскольку «принципиальной системообразующей идеей рефлексии выступает то, что она сопротивляется любому насильственному

влиянию, попыткам манипулировать человеческим сознанием: рефлексия основана на самостоятельности» [1, с. 441], т. е. именно рефлексия является наиболее действенным и честным методом отслеживания прогресса развития.

В статье представлены приемы и методы проведения рефлексии как процесса фиксирования участниками выездных экспедиций «Союза «Звездный» состояния своего развития. Для написания данной статьи мною было проведено интервьюирование действующих членов организации, участников летней туристской экспедиции. Кроме того, я провела включенное наблюдение за организацией данного процесса. Цели проведения рефлексии можно сформулировать следующим образом: научить ребенка, подростка выстраивать гуманистические, культуросообразные системы отношений с окружающими людьми, с самим собой и явлениями окружающей жизни; быть субъектом осваиваемых норм и сообществ.

Первый прием назван мною «Звездные звания». Он помогает ребенку проанализировать смысл собственной деятельности и смысл взаимодействия между участниками экспедиции.

Экспедиция живет по следующим правилам: система обязательного выполнения поручений в группе заменяется системой добровольчества, т. е. группа ни на кого не возлагает ответственности за что-либо, но каждый может взять выполнение какого-либо общего дела на себя, если против этого не возражает никто из членов группы. В коллективе ответственность определяется следующим образом: не «Мы поручили, и он (она) перед нами отвечает», а «Я взялся и отвечаю только перед самим собой», «Я согласился с тем, что он (она) взял это на себя и несу ответственность за свое доверие».

Реализация этого концепта выражается в осмыслении своей значимости в экспедиционной команде. По традиции есть три звездных звания: Штурман, Капитан, Командор. Каждый участник самостоятельно принимает на себя одну из этих ролей. Штурман несет ответственность только за себя: он следит за собой, собственной гигиеной, за своими занятиями и поведением. Капитан несет ответственность за себя и за одного прикрепленного к нему Штурмана.

Командор же несет ответственность за себя и свою экспедицию (в общем, за всех вокруг): он следит, чтобы никому не было плохо, как физически (болит нога, живот, голова), так и психологически (чувствует себя ненужным или забытым, враждует с кем-то, обижен или обижает других). В его задачи входит попытаться понять каждого, урегулировать конфликты, т. е. постараться наладить жизнь всех участников группы.

Каждый новый участник, самостоятельно принимая решение стать членом организации, получает звание Штурмана (в экспедиции могут быть и не члены Союза, вступление в члены Союза происходит сугубо на добровольной основе). Для перехода в статус Капитана необходимо принять решение и сообщить о нем на ежедневном сборе, т. е. добровольно и самостоятельно возложить на себя дополнительную ответственность за другого человека. Если подросток высказал желание быть Капитаном, то сбор принимает его решение, но в некоторых случаях может посоветовать подумать над принятым решением.

Командор возлагает на себя ответственность за всю экспедицию, следовательно, чтобы стать Командором, нужно получить одобрение сбора экспедиции, так как группа может принимать решение по вопросам, которые касаются всех членов группы, и оно считается принятым, только если с ним соглашаются все участвующие в обсуждении.

Воспользуемся цитатой из интервью участника экспедиции Софьи Д., чтобы объяснить, как именно проходит принятие званий: *«Если ты чувствуешь в себе желание и силы изменить свое положение в лагере, то на утренней или вечерней зорьке, можешь сказать, что хочешь быть Капитаном или Командором, то есть ты внутренне уже готов к большей ответственности перед коллективом»*¹.

Как показывает практика, принятие того или иного обязательства не зависит ни от возраста, ни от количества поездок с экспедицией,

¹ Здесь и далее стиль и грамматика текстов интервью представлены в аутентичном виде.

оно основывается лишь на самоопределении ребенка: как он, по его мнению, готов к той или иной роли в социуме.

Второй прием проведения рефлексии связан со звездной символикой Союза. В организации он называется «Звездное небо». Прием помогает подростку самостоятельно проанализировать собственную ценностную ориентацию, личностно значимые для него внешние и внутренние мотивы поведения.

Каждый подросток открывает в себе внутреннее «небо» и обживает его, учится понимать себя и других, определяет направленность, характер, результативность деятельности, взаимодействия. Экспедиция живет по следующим правилам: мы строим свою жизнь свободно и ответственно, руководствуясь своей совестью, с любовью к себе и людям, исключается возможность группового оценивания чьих-либо индивидуальных решений, поведения и т. п.

В Хартии Союза определено, что он строится на трех принципах: любви — ко всем людям, свободе — внутренней и внешней — и совести. Каждый участник экспедиционной смены, и ребенок, и взрослый, старается строить свою жизнь так, чтобы она соответствовала этим принципам.

У каждого участника экспедиции на протяжении всей смены есть своя звезда, как в метафорическом, так и в физическом смысле (вырезанная и заламинированная), на которой написано его имя. Звезды разных цветов: у штурманов — зеленые, у капитанов — красные, у командоров — желтые. При проведении рефлексии помогает наглядный инструмент — «Звездное небо». Оно занимает часть стены, окрашено синим и делится по кругу на три смежных сектора — «Свобода», «Любовь» и «Совесть». Предполагается, что каждое утро подростки и взрослые задают себе вопросы: ощущаю ли я внутреннюю свободу? Живу ли я в мире со своей совестью? Люблю ли я людей, которые рядом со мной? Куда я должен направить свои усилия для достижения внутренней гармонии? Каждый участник экспедиции сам оценивает себя как личность, соотнося свои действия и поступки с принципами, изложенными в Хартии Союза.

На утреннем сборе экспедиции (на утренней зорьке), в специально отведенное для этого время участник прикрепляет свою звезду в тот сектор «Звездного неба», в котором, по его мнению, необходимо приложить усилия до достижения его внутренней гармонии.

Конечно, звезды перемещаются не каждый день: некоторое время можно оставаться в одном и том же секторе. Для тех, кто считает, что все три принципа, определенные в Хартии, были в равной или большей степени ими соблюдены, в центре «Звездного неба» есть особый небольшой сектор — «Гармония». Размещение звезды в этом секторе означает, что у подростка ощущение свободы гармонично сочетается с любовью к людям и не входит в противоречие с совестью; подростку приятно осознавать, что в данный момент он определяет себя как личность, достигшую цели.

Как показывает практика, подростки довольно критично оценивают себя и результаты своего взаимодействия с другими участниками смены. И решение о достижении сектора «Гармонии» принимается осознанно и ответственно. Данная форма рефлексии побуждает участников к изменению и корректировке своей деятельности в будущем в зависимости от оценки своих и групповых ценностей.

Для пояснения можно привести слова из интервью подростка, участника летней экспедиции, Евгении М.: *«Например, если человеку кажется, что ему не хватает любви к людям и его звезда висит в Любви, предполагается, что при возникновении конфликта человек не будет сразу обзывать и кидаться с кулаками, а задумается, вспомнит, где его звезда и попытается решить ситуацию разговором и пониманием — проявлениями любви. Если не достаёт Совести, прежде чем нарушить и без того не строгие правила или отказаться от общественного дела, ребенок задумается, и, возможно, изменит свое решение. При нехватке Свободы каждый раз, когда человек боится общества или дела, звезда должна подталкивать его к мысли, что страх не обоснован — можно быть свободнее».* Любое действие может быть рассмотрено с точки зрения трех принципов, каждый выбор приближает человека к сектору «Гармонии». Данный прием не только

помогает открыто фиксировать ступени личностного роста ребенка, стимулировать его дальнейшее развитие, но и способствует развитию у детей истинной взаимответственности без навязывания такой ответственности групповым давлением, что обычно не выдерживает проверки временем.

Третий прием проведения рефлексии назван «Вечерняя зорька». Прием направлен на развитие эмоционально-чувственной сферы и помогает прогнозировать дальнейшую деятельность участника экспедиции, способствует организации наиболее продуктивной работы членов коллектива.

Экспедиция живет по следующим правилам: групповому анализу, как правило, подвергаются только ситуации, напрямую касающиеся всей группы; группа может принимать решения по вопросам, которые касаются всех членов группы, но — подчеркнем еще раз — решение считается принятым, только если с ним соглашаются все участвующие в обсуждении.

На вечернем сборе экспедиции (вечерней зорьке) обсуждаются насущные проблемы, принимаются общие решения, а также проходит рефлексия. Все участники группы садятся в круг. Координатор, ведущий сбор, задает вопросы рефлексии: «У кого сегодня были какие-то огорчения?», «У кого сегодня были какие-то радости?», «Хочет ли кто-то сказать кому-нибудь спасибо сегодня?». Для ответа нужно поднять руку, и весь сбор внимательно выслушает. Рефлексия дня помогает понять ошибки и получить взгляд со стороны на себя, а также является возможностью высказать благодарность участникам экспедиции. Таким образом участники группы учатся выражать свои положительные или отрицательные эмоции: радость, огорчение, разочарование, недоумение, благодарность. Как показывает практика, для подростка очень важно получить обратную связь, почувствовать ситуацию успеха.

Основываясь на результатах включенного наблюдения, можем сказать, что педагогически грамотно организованная рефлексия позволяет подросткам самостоятельно проанализировать уровень своего развития, оценить уже совершенные шаги, повысить качество взаимоотношений, скорректировать эмоциональное

состояние, улучшить проектирование своей дальнейшей продуктивной деятельности.

Литература

1. Вульфов Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во УРАО, 1999. 616 с.
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
3. Кашилев С. С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов. Минск: Вышэйшая школа, 2002. 95 с.
4. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / под ред. Е. Н. Степанова. М.: Сфера, 2003. 128 с.
5. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.

А В Т О Р Ы

Барсукова Екатерина Михайловна, научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета.

Вардазарян Альфред Эдуардович, заведующий отделом научной популяризации Музея космонавтики, магистр педагогики (направление подготовки «Проектирование городских образовательных инфраструктур»), аспирант Московского городского педагогического университета.

Головин Вадим Олегович, учитель географии школы № 1561 г. Москвы, магистрант 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Головина Анна Владимировна, специалист лаборатории оценки профессиональных компетенций и развития взрослых Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета.

Гурарий Любовь Владимировна, специалист по соучаствующему проектированию и работе с сообществами; магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Дегтерева Анна Витальевна, свободный исследователь, магистр педагогики (программа подготовки «Театральная педагогика

и режиссура образовательной среды» Московского городского педагогического университета).

Денисенко Мария Валерьевна, креативный директор компании WonderBox, магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Киктева Ксения Сергеевна, старший научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета, кандидат педагогических наук.

Корохова Арина Юрьевна, учитель школы «Технологии обучения» г. Москвы, магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Кукушкин Валерий Валерьевич, актер Театра РОСТА в Царицыно (филиал МТЮЗа), педагог дополнительного образования частной школы «Вступление», режиссер школьного родительского театра Школы самоопределения № 734 имени А. Н. Тубельского, магистр педагогики (программа подготовки «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды» Московского городского педагогического университета).

Масленникова Анна Николаевна, соорганизатор праздника чтения «День Ч» в Иркутской области, магистр педагогики (программа подготовки «Проектирование и сопровождение программ в сфере чтения детей и молодежи» Московского городского педагогического университета).

Мищенко Татьяна Александровна, ведущий специалист дирекции по строительству и реконструкции Департамента образования

и науки города Москвы, куратор социокультурных проектов, магистрант 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Паламарчук Екатерина Николаевна, учитель географии и естествознания школы № 91 г. Москвы, магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Подольская Жанна Александровна, учитель истории и обществознания школы № 1492 г. Москвы, магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Пичул Александра Васильевна, руководитель детской литературно-игровой студии «Школа сказочников», магистрантка 1 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды»).

Рокаль Ольга Алексеевна, архитектор, партнер бюро UTRO; куратор образовательного проекта «МЕСТО», специализирующегося на тактическом урбанизме; куратор и продюсер «Районалле», социокультурного проекта о сообществах и территориях; магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Россинская Анастасия Николаевна, ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического

университета, руководитель магистерской программы «Педагог-исследователь городской среды», кандидат педагогических наук.

Сененко Олеся Владимировна, ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета, кандидат филологических наук.

Тихонова Елизавета Александровна, педагог воскресной школы храма свт. Николая в Толмачах при Третьяковской галерее, магистр педагогики (программа подготовки «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды» Московского городского педагогического университета).

Уварова Мария Сергеевна, учитель «Основ духовно-нравственной культуры народов России» школа № 1492 г. Москвы, магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Уланова Галина Валерьевна, учитель естествознания «Школы Глория», магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

Федотова Мария Андреевна, заместитель начальника отдела по работе с детьми и юношеством Объединения культурных центров Северного административного округа, магистр педагогики (программа подготовки «Проектирование и сопровождение программ в сфере чтения детей и молодежи» Московского городского педагогического университета).

Фукс Галина Владимировна, педагог высшей категории центра эстетического воспитания детей «Моцарт» образовательного комплекса «Воробьевы горы», магистр педагогики (направление подготовки «Проектирование городских образовательных инфраструктур»).

Шереметова Вера Александровна, учитель начальных классов средней школы № 5 им. А. Жубанова с детским миницентром г. Конаева (Казахстан), магистрантка 2 курса Московского городского педагогического университета (программа подготовки «Педагог-исследователь городской среды»).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

МАГИческий чемодан

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ
для педагогов и не только

Редакторы-составители:
Анастасия Николаевна Россинская,
Елена Станиславовна Романичева

Редактор: *И. Е. Посоха*
Технический редактор: *О. Г. Арефьева*
Верстка: *Г. П. Васильева*
Дизайн обложки: *О. Г. Арефьева*

Формат: 60 × 90 1/16. Объем: 15,75 печ. л.
Тираж: 100 экз.

Московский городской педагогический университет
Научно-информационный издательский центр
129226, Москва, 2-ой Сельскохозяйственный пр., 4