

# ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

УДК 373.1

<https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-33-42>

## Педагогическая оценка городских ресурсов

*Анастасия Николаевна Россинская<sup>1</sup>, Максим Владимирович Буланов<sup>2</sup>,  
Екатерина Андреевна Асонова<sup>3</sup>*

<sup>1, 2, 3</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

<sup>1</sup> *rossinskayaan@mgpu.ru*

<sup>2</sup> *bulanov-165@mgpu.ru*

<sup>3</sup> *asonovaea@mgpu.ru*

### **Аннотация**

В статье поставлена проблема оценивания городских объектов педагогами для отбора и включения их в образовательный процесс в соответствии с актуальными педагогическими задачами. Для этого учителями и руководителями образовательных учреждений должны быть приняты определенные организационные и методические решения в зависимости от характеристик рассматриваемых городских объектов. Фокус исследования направлен на разработку и описание инструмента педагогической оценки городских объектов, которая может в обоснованном принятии таких решений.

Цель исследования – разработать удобный инструментарий для педагогов для проведения оценки городской среды с точки зрения возможностей и способов использования различных ее элементов в учебном процессе.

Для достижения поставленной цели необходимо выявить критерии оценки, описать их, сформулировать показатели по каждому критерию, а также провести апробацию, чтобы проверить, насколько предложенный инструмент отвечает потребностям педагогов. Для проведения исследования были использованы методы анкетирования, интервьюирования, анализа, моделирования и апробации результатов исследования.

В ходе анализа имеющихся шкал оценки образовательной среды, анкетирования и интервьюирования учителей и моделирования авторами разработаны три критерия педагогической оценки городских объектов. К ним отнесены безопасность, доступность и образовательный потенциал. Каждый критерий охарактеризован несколькими показателями. Предлагается оценивать физическую, психологическую и информационную безопасность, организационную, коммуникативную, психолого-педагогическую, нормативную, физическую, временную, материальную доступность, а также образовательную ценность, адекватность объекта педагогическим целям, уникальность и эффективность.

Разработанный инструмент оценки прошел апробацию в педагогическом сообществе Москвы в форме практических работ по оценке городских объектов и последующего их обсуждения. Были получены данные о практической применимости инструмента педагогической оценки городских объектов учителями начальной и средней школы для отбора объектов городской среды с целью включения их в образовательный процесс, а также для расширения диапазона используемых в образовательном процессе городских ресурсов.

**Ключевые слова:** образовательная урбанистика, город, городская среда, образовательные ресурсы города, педагогическая оценка

**Для цитирования:** Россинская А. Н., Буланов М. В., Асонова Е. А. Педагогическая оценка городских ресурсов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2023. Вып. 2 (226). С. 33–42. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-33-42>

# PROBLEMS OF EDUCATION

## Pedagogical evaluation of urban resources

Anastasiya N. Rossinskaya<sup>1</sup>, Maksim V. Bulanov<sup>2</sup>, Ekaterina A. Asonova<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Moscow City University, Moscow, Russian Federation

<sup>1</sup> rossinskayaan@mgpu.ru

<sup>2</sup> bulanov-165@mgpu.ru

<sup>3</sup> asonovaea@mgpu.ru

### Abstract

The problem of educators' evaluation of urban sites in order to select them and include in the educational process in accordance with current pedagogical objectives has become very important. For this purpose, teachers and educational authorities need to make organizational and teaching decisions, depending on the characteristics of urban objects under consideration. The focus of the study is to develop and describe a pedagogical assessment tool to evaluate urban facilities, which will help in making informed decisions.

The aim of the study is to develop a convenient tool for educators to assess the urban environment in terms of opportunities and ways of using its various elements in the teaching process. To achieve the goal, it is necessary to identify evaluation criteria, describe them, define indicators for each criterion, and verify whether the proposed tool meets the needs of educators.

To conduct the study, the methods of questioning, interviewing, analysis, modeling and verifying results of the study were used.

As a result of the analysis of available scales of assessment of the educational environment, questioning and interviewing teachers, and modeling, the authors developed three criteria for pedagogical evaluation of urban facilities. These include safety, accessibility, and educational potential. Each criterion is characterized by several indicators. It is proposed to evaluate physical, psychological and informational safety, organizational, communicative, psychological and pedagogical, normative, physical, temporal, material accessibility, as well as educational value, adequacy of the object to pedagogical goals, uniqueness and effectiveness. The developed assessment tool was tested in the pedagogical community of Moscow in the form of practical works on the assessment of urban facilities and their subsequent discussion. The data was received the practical applicability of the pedagogical assessment tool of urban objects by teachers of primary and secondary schools for the selection of urban environment objects in order to include them in the educational process and to expand the range of urban resources used in the educational process.

**Keywords:** educational urban studies, city, urban environment, urban educational resources, pedagogical assessment

**For citation:** Rossinskaya A. N., Bulanov M. V., Asonova E. A. Pedagogical evaluation of urban resources [Pedagogicheskaya otsenka gorodskikh resursov]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2023, vol. 2 (226), pp. 33–42 (in Russ.). <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-33-42>

### Введение

Город как предмет научного исследования традиционно изучается географией, социологией, историей, антропологией. Во второй половине XIX в. урбанистика выделилась как отдельная наука о городах. Однако, даже будучи средой обитания существенной части населения, город долгое время оставался вне поля зрения школьного образования. Например, в курсе географии в российских школах город изучается лишь в разделах о размещении населения, в курсе истории есть темы, посвященные античным и средневековым городам. Таким образом, свойства и особенности среды, где непосредственно живут школьники, в школе традиционно не изучаются.

Однако тема возможности и необходимости включения городской среды в образовательную повестку уже не раз становилась предметом педагогического исследования и проектирования [1–4]. Задействовать городскую среду возможно на нескольких уровнях. Образовательные организации могут вступать в сетевые отношения как друг с другом, так и с отраслевыми предприятиями с целью создания возможностей для децентрализованной образовательной программы. Подобное мы встречаем в практике сотрудничества британских и американских школ с музеями и библиотеками [5–8].

Во-вторых, городская среда может быть и предметом изучения, и сценой для разворачивания образовательного процесса. Такой подход называ-

ется place-based learning [9–11]. Это разновидность проектного обучения, когда учащиеся исследуют реальные проблемы городской жизни, в процессе осваивая содержание общеобразовательной программы. Результатом такого обучения становятся реальные проекты школьников, которые распространяются среди горожан в форматах разного рода медиа, объектов городской среды и событий. Г. Смит [12] определил пять тематических моделей place-based learning, которые могут быть адаптированы к различным условиям: а) исследования культуры, б) исследования природы, в) решение реальных проблем, г) стажировки и предпринимательские возможности и д) введение в общественные процессы. Важно упомянуть и работы Р. Двира [13], выдвинувшего концепции Knowledge City и Knowledge Moments, которые могут случаться в любой городской точке, где происходит взаимодействие горожан, а также труды его последователей [14, 15].

Для реализации этих подходов нужны, конечно, не только методические рекомендации и теоретические обоснования, но и конкретные инструменты для отбора городских объектов, которые можно было бы использовать в образовательном процессе. Мы видим в этом одну из задач образовательной урбанистики, которая собирает данные о городских объектах из разных областей знания и показывает, что педагогу важно учитывать в конструировании образовательного процесса.

Актуальность использования городской среды в образовании показана в наших работах, посвященных внедрению ресурсов города в образование [16–18]. Проведенное нами в 2021 г. исследование [19] показало, что 97 % опрошенных учителей г. Москвы используют городскую среду в своей профессиональной деятельности. При этом способы вовлечения города варьируются от посещения с детьми готовых экскурсий до разработки заданий для самостоятельного выполнения в городе и использования городских ресурсов для самообразования. Все большее вовлечение городской среды в образовательный процесс ставит перед педагогами проблему оценки и отбора городских ресурсов в соответствии с педагогическими задачами учителей и образовательными потребностями учащихся.

Оценка школы как образовательной среды разработана достаточно подробно [20–24]. Для этого применяются серии шкал Environment Rating Scale (ITERS, ECERS, SACERS, FCCERS), шкала PAS, шкалы CLASS, Ofsted, LEEP, Clever Classrooms. С помощью Environment Rating Scale [25, 26] оценивают качество образовательной среды на разных ступенях образования – от дошкольного до средней школы, а также в условиях семейного обучения. Они представляют собой систему показателей

и индикаторов, разбитых на семь шкал: внутреннее пространство и меблировка, здоровье и безопасность, активная деятельность/временпрепровождение, взаимодействие, учебный процесс, специальные нужды. Оценка производится на основании результатов наблюдения в течение учебного дня, интервью с сотрудниками и изучения документации.

В связи с повышением интереса к привлечению городской среды в образование как со стороны отдельных учителей, так и на уровне управления образованием возникла необходимость в разработке инструментов ее оценивания. При этом уже на этапе предварительной инвентаризации элементов городской среды, имеющих потенциал для включения в образовательную повестку, становится очевидным, что оценивать необходимо как объекты и учреждения, традиционно признанные образовательными, так и те объекты, которые формально нельзя назвать формирующими образовательную среду города. В этот же список необходимо включить и городские события, как образовательные, так и развлекательные, социальные, культурные, политические и др.

Первой попыткой создания такого инструмента стала шкала оценки социокультурных образовательных интерактивных практик [27]. Она включает два раздела – шкалу оценки физического пространства проведения социокультурной образовательной практики и шкалу оценки методики и содержания практики. Каждая шкала делится на показатели и индикаторы. Они используются для оценки и самоаудита образовательных практик в библиотеках, музеях и других городских пространствах с целью улучшения их качества.

#### **Объекты педагогической оценки в городской среде**

В основу нашего исследования положено понимание городской среды, городских объектов и городских ресурсов в контексте образовательной урбанистики [18]. Городская среда может трактоваться двояко – как совокупность физических условий и как окружение человека. Интерпретируя этот подход в образовательном контексте, мы, во-первых, вслед за Р. Ю. Порозовым [28] рассматриваем городскую среду как систему, состоящую из трех уровней. Наиболее интересны для изучения образовательного потенциала мезо- и микроуровни. Особенно же важно учитывать второе значение и рассматривать городскую среду как совокупность деятельностных практик горожан, в том числе и образовательных.

Городские объекты в градостроительстве классифицируются как элементы городской среды по функциям, принадлежности и оператору. Эти признаки определяют программируемость объекта с

точки зрения его образовательного потенциала для горожан. Городской объект становится образовательным, когда горожанин наделяет его образовательной ценностью, используя для своих формальных, неформальных и информальных образовательных практик. Образовательная ресурсность определяется не только ресурсами самого объекта, но и ресурсами человека, его использующего. Проводниками к открытию образовательной ресурсности города и организаторами городских образовательных практик могут стать педагоги, владеющие инструментами и методами оценки образовательного потенциала городской среды.

Итак, интерес школьных педагогов к образовательным ресурсам городской среды порождает запрос на разработку инструментов, которые помогут оценить возможность использования тех или иных ресурсов, отобрать и сгруппировать ресурсы с учетом различных факторов и разработать грамотные методические продукты для их эффективного использования. Разнообразие городских объектов, комплексный характер многих из них, не всегда очевидная управленческая принадлежность и другие особенности становятся препятствием на пути включения городской среды в учебный процесс. Названные особенности городской среды также делают невозможным создание универсальных и длительно используемых методических разработок по использованию того или иного конкретного объекта. Изменчивость городского пространства и масштаб мегаполиса определяют необходимость разработки уникальных способов включения городской среды в образовательный процесс для каждой школы, каждого педагога и даже каждого класса. Педагоги нуждаются в инструменте, который поможет им оценить городские ресурсы и разработать подходы к их использованию. Таким инструментом может стать шкала оценки городских ресурсов, разработанная с учетом опыта уже имеющихся шкал оценки образовательной среды.

#### **Моделирование инструмента педагогической оценки**

Результаты анализа шкал оценки образовательной среды, анкетирования и интервью, описанные нами выше, легли в основу моделирования педагогической оценки городских ресурсов. Были выделены три основных критерия – безопасность, доступность и образовательный потенциал. Определение индикаторов также проходило методом моделирования на основании анализа педагогических и психологических исследований, результатов включенного наблюдения за деятельностью учителей в городе и последующей апробации в формате обсуждения с учителями московских школ на курсах повышения квалификации и конференциях.

Апробация шкалы проводилась в условиях учебных практических занятий для разных категорий педагогов (студенты бакалавриата, магистратуры и слушатели курсов повышения квалификации), где участники использовали разработанную шкалу для оценки городских объектов и обсуждали особенности ее применения.

Анализ материалов шкал оценки образовательной среды, результатов анкетирования и интервьюирования педагогов позволил разработать модель педагогической оценки городских объектов, которая включает три критерия: безопасность, доступность, образовательный потенциал. По каждому критерию выделено несколько показателей. Безопасность оценивается по трем показателям, доступность оценивается по семи показателям, образовательный потенциал оценивается по четырем показателям. Приступая к оценке объекта, учитель отбирает наиболее актуальные для конкретной педагогической ситуации критерии и показатели из следующего списка:

Критерий 1. Безопасность:

- 1.1. Физическая безопасность.
- 1.2. Психологическая безопасность.
- 1.3. Информационная безопасность.

Критерий 2. Доступность:

- 2.1. Физическая доступность.
- 2.2. Нормативная доступность.
- 2.3. Психолого-педагогическая доступность.
- 2.4. Организационная доступность.
- 2.5. Коммуникативная доступность.
- 2.6. Материальная доступность.
- 2.7. Временная доступность.

Критерий 3. Образовательный потенциал:

- 3.1. Образовательная ценность.
- 3.2. Эффективность (оправданность использования).
- 3.3. Уникальность.
- 3.4. Адекватность целям и задачам.

Критерий «Безопасность» включает в себя три показателя: физическая безопасность, психологическая безопасность и информационная безопасность. В общем смысле безопасность – это «система гарантий, обеспечивающих устойчивое развитие и защиту от внутренних и внешних угроз» [29, с. 54]. Соответственно, физическая безопасность объекта городской среды означает отсутствие у него свойств, которые могут нанести человеку физический вред (вред здоровью) при взаимодействии с данным объектом, отсутствие рисков возникновения несчастных случаев, чрезвычайных ситуаций как природного, так и техногенного характера. Оценивая физическую безопасность, следует обратить внимание, во-первых, насколько безопасен путь к объекту. Например, если памятник находится в центре площади с оживленным автомобиль-

ным движением, то путь к этому объекту представляет опасность для жизни и здоровья учащихся. Нужно также обратить внимание, насколько сам объект безопасен, например, прочно ли он установлен, из каких материалов сделан, есть ли элементы, которые могут нанести вред здоровью, и соотнести эти характеристики с возрастом учащихся. Например, наличие большого количества тесно поставленных стеклянных витрин в музее может представлять опасность для подвижных учеников начальной школы.

Психологическая безопасность образовательной среды также подробно рассмотрена в монографии И. А. Баевой [29]. Под психологической безопасностью она понимает «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [29, с. 83]. Иными словами, психологически безопасное место можно также назвать психологически комфортным. Характеризуя комфортное психологическое состояние, Н. Н. Ниязбаева [30] относит к его основным компонентам следующие: устойчивое настроение, положительные чувства и эмоции, позитивное переживание событий, стабильный повышенный физический тонус. В совокупности они позитивно сказываются на деятельности человека, в том числе познавательной. Таким образом, психологически безопасный городской объект – тот, где нет потенциальной опасности для возникновения конфликтных ситуаций, где школьник будет чувствовать себя спокойно, защищенно; это объект, вызывающий доверие, положительные эмоции. Психологической безопасности способствует интуитивная или спланированная понятность объекта (например, наличие указателей, хорошо заметных и понятно сформулированных или озвученных инструкций и правил и т. д.), дружелюбность персонала, его готовность к коммуникации со школьниками и другие факторы.

Информационная безопасность обычно рассматривается как мера по сохранению и защите информации, в том числе персональных данных. Активно используется также термин «защита от нежелательной информации» в трактовке Федерального закона № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010, где под информационной безопасностью детей понимается «состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» (статья 2) [31].

При оценке городского объекта стоит обратить внимание на оба аспекта. Во-первых, не собирают ли здесь несанкционированно сведения, которые входят в список персональных данных, и при этом объект (например, учреждение или организация, которые владеют или управляют им) не является официально оператором персональных данных. Во-вторых, необходимо убедиться, что на объекте не предоставляется заведомо ложная информация, информация, которая может нанести вред ребенку (согласно ФЗ-436) и т. д.

Рассмотрим критерий оценки «Доступность». В него входят такие показатели, как физическая доступность, нормативная доступность и психолого-педагогическая доступность.

Доступность обычно рассматривается в контексте государственной программы «Доступная среда», которая учитывает потребности как инвалидов, так и других маломобильных категорий (например, пожилых людей, беременных женщин, людей с детскими колясками или маленькими детьми и т. д.). Представляется, что применительно к педагогической оценке городских объектов доступность можно рассматривать шире. Согласно ГОСТ Р 58178-2018 «Сохранение объектов культурного наследия. Доступность объектов культурного наследия для маломобильных групп населения» [32], доступность объектов культурного наследия – это «обобщенная характеристика объекта культурного наследия, учитывающая безопасность, информативность, комфортность, которая включает комплекс архитектурно-планировочных, строительных, инженерно-технических и эргономических решений по обеспечению физической доступности территории, зданий (сооружений, построек, помещений) для инвалидов и других МГН; организационных мероприятий по обеспечению и формированию механизмов оказания сотрудниками объекта квалифицированной ситуационной помощи инвалидам различных нозологий; решений по обеспечению доступности информационных, музейных, выставочных, экспозиционных и иных услуг для инвалидов различных нозологий; организационно-технических решений, направленных на предупреждение рисков и ликвидацию чрезвычайных ситуаций» [9, с. 6]. Данное определение можно экстраполировать и на другие объекты городской среды (образовательные, культурно-просветительские, городской ландшафт, инфраструктуру и пр.). Доступность объектов актуальна не только для людей, традиционно относимых к маломобильным группам населения, но и для школьников, как учащихся начальной школы, так и средней, вне зависимости от того, посещают ли они объект индивидуально или с группой, самостоятельно или в сопровождении взрослых.

В самом общем виде следует понимать физическую доступность как возможность приблизиться к объекту либо посетить его, вступить при необходимости во взаимодействие с ним, если это подразумевается его функциями.

Нормативная доступность – это возможность посетить (осмотреть) городской объект, не нарушая нормативных документов, регулирующих функционирование образовательной организации и посещаемого учреждения. Такие документы нужно заранее изучить, при необходимости запросить и учесть их требования при организации визита, чтобы посещение не повлекло за собой наложение ответственности за нарушение правил и преследование со стороны родителей, администрации или других участников процесса.

Психолого-педагогическая доступность рассматривается как соответствие информации, которую может предоставить городской объект, форм и способов взаимодействия с ним и прочих характеристик возрастным психологическим особенностям и уровню образовательной подготовки аудитории, с которой работает педагог. Так, например, оценивая психолого-педагогическую доступность краеведческого стенда для учеников 3-го класса, следует проанализировать сложность его текста (например, наличие незнакомой лексики), размер шрифта, высоту расположения текста и пр.

Организационная доступность отражает, насколько сложно осуществить посещение городского объекта. В ходе оценки учитель должен найти ответы на вопросы: есть ли у объекта оператор, с которым нужно договариваться, чтобы организовать визит? Предлагает ли оператор свои программы – экскурсии, мастер-классы? Возможно ли посещение по своей программе?

Коммуникативная доступность – это наличие для учителя возможности вступить с городским объектом в общение, чтобы организовать его посещение. Коммуникативно доступные объекты предоставляют в открытом доступе необходимую для посетителей информацию – адрес, режим работы, условия посещения, контакты сотрудников, с которыми можно обсудить детали визита. Также коммуникативная доступность означает готовность объекта к общению с педагогом, а именно возможность не только заказать экскурсию или мастер-класс на определенное время, но и обсудить их содержание, скорректировать по запросу педагога, а также предоставить педагогу право самостоятельно провести занятие или экскурсию на объекте.

Материальная доступность означает, что стоимость посещения объекта соответствует уровню доходов семей учащихся в группе, для которой учитель готовит городскую образовательную практику. Изучая материальную доступность, следует

обратить внимание на стоимость билетов, экскурсий, занятий или других образовательных событий, скидки и специальные условия (например, сколько взрослых могут бесплатно сопровождать группу).

Временная доступность показывает, возможно ли посетить объект в удобное для учителя и учащихся время. Для оценки временной доступности нужно познакомиться с часами работы городского объекта, обратить внимание на выходные и санитарные дни и сопоставить их с учебным расписанием.

Первые два критерия, безопасность и доступность, можно рассматривать как организационные. Третий критерий – «Образовательный потенциал» – помогает педагогу оценить городской объект методически. Прежде всего важно определить, насколько объект отвечает педагогическим целям и задачам в конкретной образовательной ситуации. Могут ли эти задачи быть решены полностью или частично только с использованием данного объекта? Нужно ли привлекать дополнительные ресурсы? Есть ли другие объекты, которые помогут решить эти задачи более эффективно? Является объект уникальным или типичным? Если он типичный, то есть ли другие похожие объекты, но более доступные и удобные для использования? Все эти вопросы педагог может решить, оценивая объект по показателям образовательной ценности.

Показатель «Образовательная ценность» показывает, каковы могут быть образовательные результаты посещения городского объекта, чему могут научиться школьники, какими знаниями, умениями могут овладеть, какие предметные, метапредметные и личностные результаты получить.

Эффективность городского объекта заключается в оправданности его использования в конкретной педагогической ситуации. Оценивая эффективность городского объекта с методической точки зрения, учителю следует определить, насколько затратны по времени, ресурсам и усилиям будут посещение и работа с данным городским объектом, можно ли аналогичные педагогические задачи решить, не выходя из класса или школы.

Уникальность/типичность городского объекта определяется сопоставлением педагогических задач, которые можно решить с его помощью, с другими аналогичными городскими объектами. Необходимо ответить на вопросы: есть ли аналоги у данного объекта? в чем его преимущества? можно ли эти педагогические задачи решить с помощью других объектов, более доступных для посещения?

Показатель адекватности объекта целям и задачам образовательной практики – один из важнейших. Он помогает оценить, насколько вероятно и реалистично решить педагогические задачи с помощью данного городского объекта.

### Апробация инструмента оценки

Апробация модели педагогической оценки проводилась на учебных занятиях магистерских педагогических программ МГПУ, НИУ ВШЭ и в форме экспертного обсуждения на конференции «Сотворчество в образовании, управлении и бизнесе» (10 апреля 2021 г., Москва).

На занятиях в городской среде магистрантам было предложено придумать и описать педагогическую задачу, т. е. назвать целевую аудиторию (возраст, учебную ситуацию), условия обучения и ожидаемые образовательные результаты. Затем студенты обменялись задачами и описали несколько объектов по критериям оценки. При оценке безопасности и доступности они опирались на заданные условия (описание учащихся, их образовательный контекст), а оценивая образовательный потенциал, они исходили из поставленной педагогической задачи. В ходе работы магистрантам была предоставлена возможность самостоятельно определить форму оценки. Были предложены три формы: таблица с отметками о наличии и отсутствии, краткая характеристика, развернутое описание, оценка по шкале от 1 до 5. В ходе обсуждения магистранты отметили, что формулировка критериев и показателей понятная, набор критериев и показателей достаточный для принятия организационных и методических решений по использованию объекта.

Исследование показало, что для принятия организационных и методических решений о возмож-

ности использования городского объекта в образовательном процессе необходимо проводить его качественную оценку по трем критериям: безопасность, доступность и образовательный потенциал. Оценивая объект по критерию безопасности, нужно описать его физическую, психологическую и информационную безопасность. Критерий доступности включает показатели физической, нормативной, психолого-педагогической, информационной, коммуникативной, временной, организационной и материальной доступности. Эти два критерия помогают принять организационно-педагогические решения. Методические решения определяются оценкой образовательного потенциала по показателям: образовательная ценность, эффективность, уникальность и адекватность целям.

### Заключение

Апробация инструмента педагогической оценки городских объектов в различных аудиториях педагогов показала, что разработанный нами инструмент позволяет адекватно оценить их образовательную ресурсность и принять организационные и методические решения о возможности использования рассматриваемых объектов в образовательном процессе. Важным результатом также стало то, что большинство педагогов признали, что инструмент оценки помогает раскрыть образовательные ресурсы городской среды, фокусирует внимание педагога на них.

### Список источников

1. Гончарова В. А., Абрамова Г. С. Социализация в мегаполисе: вызов педагогическому образованию? // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 34–37.
2. Зборовский Г. Е., Кузьминчук А. А. Образовательные и внеобразовательные ресурсы развития студенчества в мегаполисе // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 2 (69). С. 27–35.
3. Кулешова Г. И. Университет и город. Очерк эволюции связи университетской институции с городской средой. Ч. 1: Мировой опыт // Academia. Архитектура и строительство. 2021. № 4. С. 70–79. DOI: 10.22337/2077-9038-2021-4-70-79
4. Кулешова Г. И. Университет и город. Очерк эволюции связи университетской институции с городской средой. Ч. II: Особенности формирования российских университетов, современное состояние, модель междууниверситетского кампуса // Academia. Архитектура и строительство. 2022. № 1. С. 115–123. DOI: 10.22337/2077-9038-2022-1-115-123
5. Асонова Е. А., Киктева К. С., Россинская А. Н. «Право на культуру»: опыт интеграции ресурсов музеев в образовательный процесс // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 2 (44). С. 63–77.
6. Cabala A., Grzelak A. In search of the museum – school cooperation model: face culture programme of the National museum in Cracow // Muzealnictwo. 2020. Vol. 61. P. 10–20. DOI: 10.5604/01.3001.0013.9514
7. McGregor S. et al. Now and the future. A review of formal learning in museums. Arts Council England, 2016.
8. Shelby K. Collaborations: museums and higher education // Art History Teaching Resources. 2021. October, 11. URL: <http://arthistoryteachingresources.org/2013/05/857/> (дата обращения: 17.01.2023).
9. Cueva-Ortiz S., Cruz-Cárdenas J. Knowledge Cities: ICT and Urban Components // Advances in Creativity, Innovation, Entrepreneurship and Communication of Design. AHFE 2021. Lecture Notes in Networks and Systems. 2021. Vol. 276. P. 181–188. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-80094-9\\_22](https://doi.org/10.1007/978-3-030-80094-9_22)
10. Langran E., DeWitt J. Navigating Place-Based Learning. Palgrave Macmillan, 2020.
11. Macdonald S. Place-Based Learning as a High Impact Educational Practice // Interdisciplinary Team Teaching. Palgrave Macmillan, 2020. P. 41–56.
12. Smith G. A. Place-Based Education: Learning to Be Where We are // Phi Delta Kappa. 2002. Vol. 83 (8). P. 584–594. <https://doi.org/10.1177/003172170208300806>

13. Dvir R., Pasher E. Innovation engines for knowledge cities: an innovation ecology perspective // *Journal of Knowledge Management*. 2004. Vol. 8 (5). P. 16–27. <https://doi.org/10.1108/13673270410558756>
14. Edvinsson L. Knowledge City Stockholm @ the forefront // *Entrepreneurial Renaissance. Innovation, Technology, and Knowledge Management*. Springer, Cham, 2017. P. 101–112. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-52660-7\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-52660-7_6)
15. Hu R. *The Shenzhen Phenomenon: From Fishing Village to Global Knowledge City*. Routledge. 2020. <https://doi.org/10.4324/9780367815653>
16. Асонова Е. А., Россинская А. Н. Использование ресурсов города в образовании: вызовы и решения // *UniverCity: Города и Университеты*. М.: Экон-информ, 2018. С. 35–46.
17. Асонова Е. А., Россинская А. Н., Буланов М. В. Как город может и должен изменить педагогическое образование // *UniverCity: Города и Университеты*. М.: Экон-Информ, 2020. С. 31–48.
18. Буланов М. В., Россинская А. Н., Асонова Е. А. Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий // *Научно-педагогическое обозрение*. 2021. Вып. 6 (40). С. 236–245. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-6-236-245
19. Асонова Е. А., Буланов М. В., Россинская А. Н. Город как естественная среда образования // *UniverCity: Города и Университеты*. М.: Экон-Информ, 2022. С. 25–38.
20. Иванова Е. В., Маякова Е. В. Международный инструментарий оценки качества образовательной среды // *Материалы международной научно-практической конференции*. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, 2017. С. 194–202.
21. Иванова Е. В., Виноградова И. А. Возможности исследования образовательной среды школы с использованием шкалы SACERS // *Год экологии в России: педагогика и психология в интересах устойчивого развития: сборник статей научно-практической конференции*, Москва, 4–5 декабря 2017 года. М.: Перо, 2017. С. 236–240.
22. Иванова Е. В., Виноградова И. А. Оценивание условий реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования с использованием международной шкалы SACERS // *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*. 2017. № 4 (42). С. 66–79.
23. Иванова Е. В., Виноградова И. А., Маякова Е. В. Экспертное оценивание образовательной среды школы с использованием международной шкалы SACERS: научно-методическое пособие. М.: Московский городской педагогический университет, 2019. 108 с.
24. Ivanova E. V., Vinogradova I. A. Scales SACERS: Results of the Study of the Educational Environment of Moscow Schools // *European Journal of Contemporary Education*. 2018. Vol. 7, № 3. P. 498–510. DOI: 10.13187/ejced.2018.3.498
25. Хармс Т., Клиффорд Р. М., Крайер Д. ECERS. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. М.: Национальное образование, 2018. 136 с.
26. Harms T., Jacobs V., White D. *School-Age Care Environment Rating Scale (SACERS)*. Teachers College Press, 2013.
27. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2017620679 Российская Федерация. Научно-методические материалы для проведения оценки социокультурных образовательных интерактивных практик: № 2017620388: заявл. 02.05.2017; опубл. 23.06.2017 / Е. А. Асонова, Е. А. Фролова, Е. А. Котова и др.; заявитель государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет».
28. Порозов Р. Ю. *Культурно-образовательное пространство города*. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. 174 с.
29. Баяева И. А. *Психологическая безопасность образовательной среды*. М.: Экон-Информ, 2009. 246 с.
30. Ниязбаева Н. Н. Психологическое обоснование обеспечения комфорта младших школьников в образовательной деятельности // *Психологическая наука и образование www.psyedu.ru*. 2009. № 3. С. 1–17.
31. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».
32. ГОСТ Р 58178-2018 *Сохранение объектов культурного наследия. Доступность объектов культурного наследия для маломобильных групп населения*. М.: Стандартинформ, 2019. 12 с.

## References

1. Goncharova V. A., Abramova G. S. Sotsializatsiya v megapolise; vyzov pedagogicheskomu obrazovaniyu? [Socialization in megapolic: is it a challenge for teachers' training education?]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya – World of science, culture, education*, 2019, vol. 1 (74), pp. 34–37 (in Russian).
2. Zborovsky G. E., Kuzminchuk A. A. Obrazovatel'nyye i vneobrazovatel'nyye resursy razvitiya studenchestva v megapolise [Educational and non educational resources for developing students in megapolis]. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana – Pedagogical journal of Bashkortostan*, 2017, vol. 2 (69), pp. 27–35 (in Russian).
3. Kuleshova G. I. Universitet i gorod. Ocherk evolyutsii svyazi universitetskoy institutsii s gorodskoy sredoy. Chast' I: Mirovoy opyt [University and city. Essay on the evolution of the connection between the university institution and the urban environment. Part 1: World experience]. *Akademiya. Arkhitektura i stroitel'stvo – Academia. Architecture and construction*, 2021, vol. 4, pp. 70–79 (in Russian). DOI 10.22337/2077-9038-2021-4-70-79



4. Kuleshova G. I. Universitet i gorod. Ocherk evolyutsii svyazi universitetskoy institutsii s gorodskoy sredoy. Chast' II: Osobennosti formirovaniya rossiyskikh universitetov, sovremennoye sostoyaniye, model' mezhuniversitetskogo kampusa [University and city. Essay on the evolution of the connection between the university institution and the urban environment. Part II: Features of the formation of Russian universities, current state, model of an interuniversity campus]. *Akademiya. Arkhitektura i stroitel'stvo – Academia. Architecture and Construction*, 2022, vol. 1, pp. 115–123 (in Russian). DOI 10.22337/2077-9038-2022-1-115-123
5. Asonova E. A., Kikteva K. S., Rossinskaya A. N. "Pravo na kul'turu": opyt integratsii resursov muzeyev v obrazovatel'nyy protsess [Cultural Rights: Experience of Integrating Museum Resources into Education]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya – Vestnik MCU. Series: Pedagogy and Psychology*, 2018, no. 2 (44), pp. 63–77 (in Russian).
6. Cabała A., Grzelak A. In search of the museum – school cooperation model: face culture programme of the National museum in Cracow. *Muzealnictwo*, 2020, no. 61, pp. 10–20. DOI: 10.5604/01.3001.0013.9514
7. McGregor S. et al. *Now and the future. A review of formal learning in museums*. Arts Council England, 2016.
8. Shelby K. Collaborations: museums and higher education. *Art History Teaching Resources*, 2021, October, 11. URL: <http://arthistoryteachingresources.org/2013/05/857/> (accessed 17 January 2023).
9. Cueva-Ortiz S., Cruz-Cárdenas J. Knowledge Cities: ICT and Urban Components. In: Markopoulos E., Goonetilleke R. S., Ho A. G., Luximon Y. (eds) *Advances in Creativity, Innovation, Entrepreneurship and Communication of Design. AHFE 2021. Lecture Notes in Networks and Systems*, 2021, vol. 276, pp. 181–188. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-80094-9\\_22](https://doi.org/10.1007/978-3-030-80094-9_22)
10. Langran E., DeWitt J. *Navigating Place-Based Learning*. Palgrave Macmillan, 2020.
11. Macdonald S. Place-Based Learning as a High Impact Educational Practice. In: R. D. Lansiquot (Ed.). *Interdisciplinary Team Teaching*. Palgrave Macmillan, 2020. Pp. 41–56.
12. Smith G. A. Place-Based Education: Learning to Be Where We are. *Phi Delta Kappa*, 2002, no. 83 (8), pp. 584–594. URL: <https://doi.org/10.1177/003172170208300806>
13. Dvir R., Pasher E. Innovation engines for knowledge cities: an innovation ecology perspective. *Journal of Knowledge Management*, 2004, no. 8 (5), pp. 16–27. URL: <https://doi.org/10.1108/13673270410558756>
14. Edvinsson L. Knowledge City Stockholm @ the forefront. In: Formica P. (eds) *Entrepreneurial Renaissance. Innovation, Technology, and Knowledge Management*. Springer, Cham, 2017. Pp. 101–112. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-52660-7\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-52660-7_6)
15. Hu R. *The Shenzhen Phenomenon: From Fishing Village to Global Knowledge City*. Routledge. URL: <https://doi.org/10.4324/9780367815653>
16. Asonova E. A., Rossinskaya A. N. Ispol'zovaniye resursov goroda v obrazovanii: vyzovy i resheniya [Using City Resources in Education: Challenges and Solutions]. *UniverCity: Goroda i Universitety [University: Cities and Universities]*. Moscow, Ekon-inform Publ., 2018. Pp. 35–46 (in Russian).
17. Asonova E. A., Rossinskaya A. N., Bulanov M. V. Kak gorod mozhet i dolzhen izmenit' pedagogicheskoye obrazovaniye [How City Can and Must Change Teachers' Education]. *UniverCity: Goroda i Universitety [University: Cities and Universities]*. Moscow, Ekon-inform Publ., 2020. Pp. 31–48 (in Russian).
18. Bulanov M. V., Rossinskaya A. N., Asonova E. A. Obrazovatel'naya urbanistika: opyt opisaniya klyuchevykh ponyatiy [Educational Urban Studies: Approach to Defining Key Concepts]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Scientific-Pedagogical Review*, 2021, vol. 6 (40), pp. 236–245 (in Russian). DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-236-245
19. Asonova E. A., Bulanov M. V., Rossinskaya A. N. Gorod kak yestestvennaya sreda obrazovaniya [City as a natural educational environment]. *UniverCity: Goroda i Universitety [University: Cities and Universities]*. Moscow, Ekon-Inform Publ., 2022. Pp. 25–38 (in Russian).
20. Ivanova E. V., Mayakova E. V. Mezhdunarodnyy instrumentariy otsenki kachestva obrazovatel'noy sredy [International Instrument for Evaluating the Quality of Educational Environment]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Materials of International Research-practical Conference]*. Saransk, Mordovskiy gosudarstvennyy pedagogicheskii institut imeni M. E. Evsev'eva Publ., 2017. Pp. 194–202 (in Russian).
21. Ivanova E. V., Vinogradova I. A. Vozmozhnosti issledovaniya obrazovatel'noy sredy shkoly s ispol'zovaniyem shkaly SACERS [Opportunities to Research Educational Environment of School Using SACERS Scales]. *God ekologii v Rossii: pedagogika i psikhologiya v interesakh ustoychivogo razvitiya [A Year of Ecology in Russia: Pedagogy and Psychology for Sustainable Development]*. Moscow, Pero Publ., 2017. Pp. 236–240 (in Russian).
22. Ivanova E. V., Vinogradova I. A. Otsenivaniye usloviy realizatsii osnovnoy obrazovatel'noy programmy nachal'nogo i osnovnogo obshchego obrazovaniya s ispol'zovaniyem mezhdunarodnoy shkaly SACERS [Evaluating of Conditions of Implementing General Education Program of Elementary and Secondary Education Using International Scales SAKERS]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya – MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 2017, no. 4 (42), pp. 66–79 (in Russian).
23. Ivanova E. V., Vinogradova I. A., Mayakova E. V. *Ekspertnoye otsenivaniye obrazovatel'noy sredy shkoly s ispol'zovaniyem mezhdunarodnoy shkaly SACERS: nauchno-metodicheskoye posobiye [Expert Evaluation of Educational Environment of Schools Using International SACERS Scales: scientific and methodological manual]*. Moscow, MCU Publ., 2019. 108 p. (in Russian).

24. Ivanova E. V., Vinogradova I. A. Scales SACERS: Results of the Study of the Educational Environment of Moscow Schools. *European Journal of Contemporary Education*, 2018, vol. 7, no. 3, pp. 498–510 (in Russian). DOI 10.13187/ejced.2018.3.498
25. Harms T., Klifford R. M., Krajer. D. *Shkaly dlya kompleksnoy otsenki kachestva obrazovaniya v doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh* [Scales for Complex Evaluation of the Quality of Education in Pre-school Educational Organizations]. Moscow, Natsional'noye obrazovaniye Publ., 2018. 136 p.
26. Harms T., Jacobs V., White D. *School-Age Care Environment Rating Scale (SACERS)*. Teachers College Press, 2013.
27. *Russian Patent No. 2017620679 Nauchno-metodicheskiye materialy dlya provedeniya otsenki sotsiokul'turnykh obrazovatel'nykh interaktivnykh praktik* [Research-method Materials for Evaluation of Sociocultural Educational Practices]. 2017 (in Russian).
28. Porozov R. Yu. *Kul'turno-obrazovatel'noye prostranstvo goroda* [Cultural-educational Environment of the City]. Yekaterinburg, USPU Publ., 2012. 174 p. (in Russian).
29. Bayeva I.A. *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii* [Psychological Safety in Education]. Moscow, Ekon-Inform Publ., 2009. 246 p. (in Russian).
30. Niyazbayeva N. N. Psikhologicheskoye obosnovaniye obespecheniya komforta mladshikh shkol'nikov v obrazovatel'noy deyatel'nosti [Psychological Basis of Providing Comfort for Elementary School Students in Educational Activities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Research*, 2009, no. 3, pp. 1–17 (in Russian).
31. *Federal'nyy zakon Rossiyskoy Federatsii ot 29 dekabrya 2010 g. no. 436-FZ "O zashchite detey ot informatsii, prichinyayushchey vred ikh zdorov'yu i razvitiyu"* [Federal Law of the Russian Federation 29.12.2010 No. 436-FZ "About Child Protection From Information Harmful for Health and Development"] (in Russian).
32. *GOST R 58178-2018 Sokhraneniye ob'yektov kul'turnogo naslediya. Dostupnost' ob'yektov kul'turnogo naslediya dlya malomobil'nykh grupp naseleniya* [Preserving Object of Cultural Heritage. Accessibility of Objects of Cultural Heritage for Persons with Reduced Mobility]. Moscow, Standartinform Publ., 2019. 12 p. (in Russian).

#### **Информация об авторах**

**Россинская А. Н.**, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник, Московский городской педагогический университет (пр. 2-й Сельскохозяйственный, 4, Москва, Россия, 129226).

**Буланов М. В.**, эксперт лаборатории, Московский городской педагогический университет (пр. 2-й Сельскохозяйственный, 4, Москва, Россия, 129226).

**Асонова Е. А.**, кандидат педагогических наук, зав. лабораторией (пр. 2-й Сельскохозяйственный, 4, Москва, Россия, 129226).

#### **Information about the author**

**Rossinskaya A. N.**, Candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher, Moscow City University (pr. 2-y Sel'skokhozyaystvennyy, 4, Moscow, Russian Federation, 129226).

**Bulanov M. V.**, laboratory expert, Moscow City University (pr. 2-y Sel'skokhozyaystvennyy, 4, Moscow, Russian Federation, 129226).

**Asonova E. A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, head of the department, Moscow City University (pr. 2-y Sel'skokhozyaystvennyy, 4, Moscow, Russian Federation, 129226).

*Статья поступила в редакцию 07.06.2022; принята к публикации 03.02.2023*

*The article was submitted 07.06.2022; accepted for publication 03.02.2023*