

© Е. В. Иванова, Е. М. Барсукова, А. О. Янгуразова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С АРТЕФАКТАМИ УЧЕБНОЙ ПОВСЕДНЕВНОСТИ КАК АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

В статье на основе проведенного в 2023/24 гг. исследования рассматривается взаимодействие обучающихся с артефактами учебной повседневности с позиции антропологических практик. В эпоху цифрового контента и виртуальных коммуникаций максимально интересно отслеживать процессы взаимодействия педагогов, обучающихся, родителей с предметами и вещами школьной жизни. Интерес детей к артефактам не случаен. В школе, музее, в домашней коллекции они сталкиваются с артефактами исторического, героического либо бытового прошлого, которые “говорят” с ними на языке эпохи. Школа — это сосредоточение учебных артефактов от грамот и кубков, наград и медалей до старой линейки, стенгазеты 1980-х или надписи на стене в школьном дворе. Артефакт учебной повседневности — это материальная или абстрактная сущность, созданная людьми ранее (имеющая историческую ценность) или создаваемая участниками образовательного процесса в моменте деятельности или события в образовательной среде, способная дать определенный опыт, эмоцию, впечатление, способствующая появлению традиций. Артефакты всегда определяются участниками образовательных отношений как важные, ценные, интересные, вызывающие эмоциональный отклик, социально значимые. В ходе нашей работы мы изучали антропологические практики взаимодействия обучающихся, администраторов, педагогов с артефактами учебной повседневности в образовательных организациях, занимающих как старые, исторические здания, с музейными пространствами и легендами, так и новые, без значимой истории. В ходе работы мы выявили

Иванова Елена Владимировна — к. психолог. н., доцент, заведующая лабораторией образовательных инфраструктур научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования г. Москвы «Московский городской педагогический университет» (Российская Федерация, 129226 Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4). Эл. почта: ivanovaev@mgpu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4740-4235>

Барсукова Екатерина Михайловна — научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования г. Москвы «Московский городской педагогический университет» (Российская Федерация, 129226 Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4). Эл. почта: barsukovaem@mgpu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3080-7967>

Янгуразова Александра Олеговна — младший научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (Российская Федерация, 129226 Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4). Эл. почта: blinovaao@mgpu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9917-0047>

* Исследовательская работа финансируется Российским научным фондом по результатам конкурса “Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований малыми отдельными научными группами (региональный конкурс)” от 2022 г. Проект № 23-28-10209.

разные способы взаимодействия с артефактами учебной повседневности: через взаимодействие с исторической архитектурой и интерьерами, вещами и предметами музейных коллекций, артефактами учебной повседневности на уроках и во внеурочное время, созданием псевдоартефактов и символов для поддержания собственной значимости в образовательной среде. Было установлено, что старшеклассники лучше выделяют себя и выстраивают антропологические границы при взаимодействии с артефактами, чем ученики начальной школы и 5–6-х классов. Более глубокий социальный опыт, развитие самопрезентации и самоопределение себя и своих границ помогает им формировать свою историю через вещи и предметы школьной жизни, обогащая границы антропологического опыта своими ценностями, намерениями, интересами и ожиданиями.

Ключевые слова: артефакт, антропологический подход, антропологическая практика, образовательная среда, репрезентация, история, учебная повседневность

Ссылка при цитировании: Иванова Е. В., Барсукова Е. М., Янгуразова А. О. Взаимодействие обучающихся с артефактами учебной повседневности как антропологическая практика // Вестник антропологии. 2025. № 2. С. 44–66.

UDC 39+37.01

DOI: 10.33876/2311-0546/2025-2/44-66

Original Article

© Elena Ivanova, Ekaterina Barsukova, and Alexandra Iangurazova

STUDENTS INTERACTION WITH EDUCATIONAL EVERYDAY ARTIFACTS AS AN ANTHROPOLOGICAL PRACTICE

Based on a study conducted in 2023/24, the article examines students' interactions with artifacts of everyday educational life from the perspective of anthropological practices. In the era of digital content and virtual communication, it is most interesting to monitor the processes of interaction between teachers, students, and parents with objects and things of school life. Children's interest in artifacts is not accidental. At school, in a museum, in a home collection, they encounter artifacts of the historical, heroic or everyday past that "speak" to them in the language of an era. The school is a concentration of student artifacts from diplomas and cups, awards and medals to an old ruler, a wall newspaper from the 1980s or an inscription on the wall in the schoolyard. The everyday educational artifact is a material or abstract entity either created earlier and of historical value or created by the participants of an educational process at a moment of activity or event in the educational environment, capable of giving a certain experience, emotion, the impression that makes tradition come alive. Artifacts are always defined by the participants of educational relations as important, valuable, interesting, emotional, socially significant. In the course of our work, we studied the anthropological practices of interaction between students, administrators, and teachers with artifacts of everyday educational life in schools occupying both old, historical buildings with museum spaces and legends, and new ones without notable history. In the course of our work, we have identified different ways of interaction with artifacts of everyday educational life: through interaction with historical architecture and interiors, objects of museum collections, artifacts of educational everyday life in the classroom, the creation of pseudo-artifacts and symbols to

maintain their own importance in the educational environment. It was found that high school students are better at building anthropological boundaries when interacting with artifacts than elementary school and 5th-6th grade students. Deeper social experience, the development of self-presentation and self-determination help them shape their history through the things and objects of school life, enriching the boundaries of anthropological experience with their values, intentions, interests and expectations.

Keywords: *Artifact, anthropological approach, anthropological practice, educational environment, representation, history, educational everyday life*

Authors Info: **Ivanova, Elena V.** — Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Head of the Laboratory of Educational Infrastructures, the Research Institute of Urban Science and Global Education Studies, Moscow City University (Russian Federation, Moscow). E-mail: ivanovaev@mgpu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4740-4235>

Barsukova, Ekaterina M. — Researcher at the Laboratory of Educational Infrastructures, the Research Institute of Urban Science and Global Education Studies, Moscow City University (Russian Federation, Moscow). E-mail: barsukovaem@mgpu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3080-7967>

Iangurazova, Alexandra O. — Junior Researcher at the Laboratory of Educational Infrastructures, Research Institute of Urban Science and Global Education Studies, Moscow City University. E-mail: blinovaAO@mgpu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9917-0047>

For citation: Ivanova, E. V., E. M. Barsukova, and A. O. Iangurazova. 2025. Students Interaction with Educational Everyday Artifacts as an Anthropological Practice. *Herald of Anthropology (Vestnik Antropologii)* 2: 44–66.

Funding: The research is funded by the Russian Science Foundation based on the results of the competition “Conducting fundamental scientific research and exploratory scientific research by small individual scientific groups (regional competition)” in 2022. Project No 23-28-10209.

Введение

Возникший в последнее время интерес гуманитарных наук к проблемам повседневности обусловлен кризисом идентичности, распадающейся целостностью мировоззрения, исчезновением положительных антропологических идеалов, нравственным дисбалансом при наметившейся межпоколенческой разности и разобщенности. Все больше образовательных и социальных систем ищут опору на уровне повседневности, который демонстрирует большую устойчивость по сравнению с политическими и идеологическими катаклизмами. Идентичная ситуация складывается и в сфере образования. Годы реформ, поисков идеологических смыслов и новых ценностей привели к развороту в сторону антропологических практик и практик повседневности через возврат к воспитательному дискурсу в рамках образовательных организаций, который направлен на передачу информации о нормах и правилах поведения в том числе через обращение к истории повседневности.

Ещё в начале 2000-х гг. на Генеральной конференции ЮНЕСКО представители государств-участников выражали озабоченность по поводу процессов разрушения важнейших общечеловеческих ценностей у молодых людей, начиная с младшего возраста (Акты Генеральной конференции 2002). Пандемия COVID-19 и закрытие школ в среднем на 4–5 месяцев усугубила образовательные и социальные потери, которые сейчас восполняются через ряд мер, связанных с корректировкой школьного учебного графика

и реализацией программ намеренного обучения, где акцент ставится на внутри-классных и внеклассных мероприятиях, а также построении индивидуальных маршрутов обучения через микропреподавание (Ответные меры ЮНЕСКО 2021).

Развитие устойчивой и качественной образовательной инфраструктуры является важной составляющей экономического роста и стабильности, отвечая на вызовы нового времени: изменения климата, загрязнение окружающей среды, рост социальных проблем неравенства, перенаселения и бедности. Неслучайно появление глобальной инициативы ЮНЕСКО «Счастливые школы», которая выступает за преобразующую реформу образования и смену парадигмы, чтобы поставить счастье в центр политики и практики в сфере образования. При этом счастье понимается по-разному в зависимости от людей и культур, но высокоуровневая структура модели счастливой школы включает 4 столпа: человека, процесс, место и принципы. Столп места стремится к трансформации как физического, так и цифрового школьного пространства посредством безопасной и устойчивой инфраструктуры, инклюзивных пространственных проектов и использования школы в качестве социального центра для обучения и взаимодействия с сообществом (Why the World 2024).

В Российской Федерации с 2015 г. (Распоряжение Правительства РФ 2015) активно реализуется Стратегия развития воспитания, предполагающая усилить значимость воспитания в общественном сознании, укрепить гражданскую идентичность, традиционные общенациональные ценности, утверждать в детской среде позитивные модели поведения как нормы, снизить уровень негативных социальных явлений и активно приобщать детей к культурному наследию. Воспитательные практики строятся на примерах из героического прошлого (военные музеи, памятные места, героические выпускники школ), исторического бэкграунда школы, семейных нарративов школьной жизни.

Воспитание в школе становится полноценной антропологической практикой, способствуя развитию счастливого ребенка в его учебной повседневности как универсальном способе трансляции культурно-исторического опыта, как механизма социального наследования (Слободчиков 2011). Антропологическая практика определяется «как деятельность субъекта, целью которой является становление в нем подлинно человеческой ипостаси, где главным результатом должно стать развитие человека во всех его духовно-душевно-телесных измерениях, человека — как жизнеспособного индивида, как субъекта собственной жизни и деятельности» (Обухов и др. 2018).

Антропологическую практику в контексте нашей работы мы будем понимать как взаимодействие обучающихся и педагогов с артефактами учебной повседневности в разнообразных проявлениях: через установление эмоционального контакта с предметами и их историями, через наращивание личных нарративов, субъектности, создание социальных связей. Проблема, лежащая в основе работы, заключается в изучении способов взаимодействия педагогов и учеников с артефактами учебной повседневности в контексте антропологического подхода, когда эмоциональное проживание разных временных школьных периодов и продукты учебной и внеучебной деятельности обучающихся становятся субъектно значимыми практиками повседневности.

Обзор исследований

Проблематизируя основные положения статьи, мы будем рассматривать взаимодействие обучающихся и педагогов с артефактами учебной повседневности как антропологическую практику, присущую школе в ее каждодневной рутинной деятельности.

Проблема классификации артефактов, в широком смысле являющихся любым продуктом деятельности человека, поднимается рядом исследователей. В частности, Е. А. Белов считает «изучение искусственных объектов с точки зрения скрытых в них смыслов, функций, знаков и прочих аспектов... одним из важнейших направлений культурологии, антропологии, археологии, искусствоведения, музейного дела и других гуманитарных наук» и называет артефакты, предметы, созданные людьми и для людей, «неким функциональным продолжением человека» (Белов 2014: 43–44). В то же время в своей статье «Алгоритм интерпретации культурных артефактов в образовании» А. Я. Флиер говорит об историко-культурном, событийно-ситуативном контексте возникновения артефакта и сложности его соотнесения с современными идеологиями, но при этом практиках стимулирования самоидентификации учащегося через взаимодействие с артефактом, самоопределения «кто он, где и когда он живет», что представляется ему одной из важнейших социализирующих задач образования (Флиер 2018). М. Вартофский предлагает трехуровневую модель артефактов: «первичные, т. е. инструменты; вторичные — те, что включают в себя первичные и способы действий при их использовании (предписания, нормы, обычаи); третичные, или производные абстрагирования (категории, символы, их значения)» (Вартофский 1988: 198–199).

Можно согласиться с мнением, что артефакт учебной повседневности (Рождественская 2014) не сразу становится таковым, изначально он может быть продуктом учебной деятельности, созданным на любом уроке, внеурочной и досуговой практиках, впитавшим эмоции владения и взаимодействия с ним.

Опираясь на труды предшественников, мы будем определять понятие «артефакт учебной повседневности» как некую сущность, материальную или абстрактную, созданную людьми ранее (имеющую историческую ценность) или создаваемую участниками образовательного процесса в моменте деятельности в школьной среде, способную дать определенный опыт, продукт, впечатление, сформировать традиции, которые определяются участниками школьной жизни как важные, ценные, интересные, социально значимые. В рамках работы мы будем сосредотачивать внимание на материальных и абстрактных артефактах и символах в предметно-пространственной среде школы.

Сошлемся на мнение культуролога, профессора Тюбингенского университета Гудрун М. Кениг (Gudrun M. König), которая отмечает, что «музеи, университетские и учебные коллекции — это места, где вещи, на которые наложено право вето, накапливаются, складываются и выставляются напоказ; они представляют собой скопление возражений. Не только музеи, но и школы являются учреждениями, тесно связанными с вещными практиками и вещными уроками. ... Экспонируемые музейные предметы являются образовательными объектами в классическом понимании, качество показа которых делает их главными героями презентации» (König 2012). В школьных классах вещи и предметы учебной деятельности показываются и демонстрируются, организуются и сортируются. Эти способы освоения и присвоения встроены в практику и контекст. С педагогической точки зрения неоднозначность вещей также соответствует сложности контекстов, которые могут меняться и перекрываться в зависимости от ситуации.

При этом, например, «студенческие газеты ... представляют собой артефакты первого рода, „фабрикации“. Студенческие газеты, если рассматривать их в духе Шацкого как артефакты, — это не просто выражение школьных порядков, школьной культуры. Скорее, в школе они сами участвуют в создании того или иного индивидуального школьного порядка, школьной культуры; они являются составной частью порядка, установ-

ленного в практике — практике, при которой определенные, например, в технических условиях, артефакты создаются, а это, в свою очередь, оказывает обратное материальное воздействие. Школьная культура постоянно формируется и трансформируется в процессе создания и распространения среди учащихся школьных газет, создаваемых ими коммуникаций и общения с ними» (*Reh, Scholz 2012*).

Как отмечают Г. М. Кениг (*König 2003*) и Х. П. Хан (*Hahn 2005*), в области интерпретационных исследований, особенно с точки зрения антропологии образования, методологических предложений по адекватной интерпретации артефактов все еще недостаточно, хотя этнографическая традиция работы с материальностью, с материальной культурой, существует довольно давно. Артефакты учебной повседневности имеют значение не только в школьном контексте. В смысле цивилизационного развития, профессор Кениг согласна с архитектурным теоретиком и аналитиком вещей Зигфридом Гидионом в том, что для исторического исследования не может быть банальных вещей. Любая вещь в пространстве школы имеет своего создателя и кем-то оличена, эмоционально прожита и присвоена. В исследованиях образовательной биографии артефакты рассматриваются как выражение социальной принадлежности, как повод и носитель памяти. Они являются, так сказать, симптомами культурно-образовательных процессов (*König 2003; Hahn 2005*).

Сейчас всё чаще гуманитарные науки начинают обращаться к теме исследования повседневности, изучению поведенческих паттернов и иных проявлений человека через его повседневную жизнь, учебу, быт, работу. Повседневность как объект научного познания раскрывается, в частности, в одноименной статье доктора философских наук И. П. Поляковой, обозначающей повседневность как некий якорь стабильности частной социальной реальности в активно меняющемся современном мире (*Полякова 2019*). Значение обыденности во время социальных потрясений и мировых перемен рассматривается и в статье Джессики Мари Бредли (*Jessica Mary Bradley*) и Сари Пёйхёнен (*Sari Pöyhönen*), называющих стабильную повседневность «правом на повседневную жизнь» (*‘right to an everyday’*) и центральным понятием в понимании, что такое быть человеком (*Bradley, Pöyhönen 2024*). О важности изучения педагогической повседневности в ее текучести и человечности пишет в своей статье А. С. Роботова (*Роботова 2016*). Несколько другой ракурс предлагает Сара Мертсел (*Sara Mörtzell*), говоря о влиянии технического обслуживания и каждодневного качества организации занятий (*Mörtzell 2024*). Однако, существует и понимание повседневности как рутинной череды преподавательских задач, определяемой Сарваром Умировым как “Thinking” — выполнение повторяющихся интеллектуальных действий, основанных на правилах, в противовес “Thinking” — вовлеченному мышлению. Для большего развития потенциала педагога, С. Умиров предлагает постепенно передавать функциональные задачи искусственному интеллекту, определяя его, впрочем, не как ИИ, а как “AI =Automated Instruction” — устройство для автоматического выполнения инструкций (*Umirov 2024*).

Воеводин А. П. отмечает, что «антропологический подход в культурологии предлагает рассматривать человека в историческом контексте артефактов, технические условия использования и функционального обслуживания которых определяют необходимый набор человеческих умений и качеств, совокупность которых, в свою очередь, задает требуемый стандарт человека, образ которого креативно опредмечивается в соответствующих социально-экономических, мировоззренческих, образовательных и культурно-стилевых художественных системах» (*Воеводин 2017*).

Таким образом, мы подходим к идее использования антропологических практик при выстраивании образовательных систем, способствующих формированию культурной, гражданской и национальной идентичностей, восприятию и осмыслению молодыми людьми культурного и исторического наследия. Эти вопросы лежат в предметной сфере педагогической антропологии, которая нацелена на изучение воздействия воспитания на личный мир ребенка в разных контекстах и средах, одной из которых выступает образовательная среда. Школа с её повседневными рутинными делами обеспечивает устойчивость ребенка как некоего ритуала по наработке продуктов деятельности, которые со временем превращаются в артефакты его учебной истории. Коджаспирова Г. М., автор одного из немногочисленных учебных пособий по педагогической антропологии, даёт определение педагогической антропологии «как самостоятельной науки в системе философско-педагогически-антропологического знания, цель которой — вскрыть антропологические закономерности протекания процесса взаимодействия в системе «человек — человек» в ситуации передачи накопленного человечеством опыта последующим поколениям, определить принципы функционирования этого процесса, сформировать категориальный аппарат» (Коджаспирова 2012: 12).

Задачи же педагогической антропологии коррелируют с обозначенной проблемой нашего исследования в части понимания того, как люди разного возраста могут влиять друг на друга, какие есть формы и методы организации гуманистически ориентированного образовательного процесса через появление антропологических практик, понять ученика как объекта и субъекта воспитания и понять, насколько он обучаем и воспитуем на разных этапах жизни и обосновать условия его креативности, результатом которой могут стать продукты творческой деятельности, превращаясь в дальнейшем в артефакты учебной повседневности.

Что касается повседневности — это предмет изучения таких относительно новых направлений в гуманитарных науках как социальная история, историческая и социальная антропология, история повседневности. Тему учебной, школьной повседневности можно отнести к сфере интересов и педагогической антропологии. При этом исследования школьной повседневности — существенный пробел в современном научно-педагогическом знании. Повседневность образовательной организации представляется как сочетание будничных, монотонных бытовых и поведенческих факторов с педагогическим процессом и в таком понимании проблема повседневности «поможет понять устойчивое и изменчивое, статичное и динамичное, рутинное и новаторское в образовании» (Роботова 2016). Вместе с тем, термин «повседневность» может иметь и негативную окраску, как противопоставление творчеству, событийности и игре, отмечено у М. В. Ворopaева (Ворopaев 2015).

Можно согласиться с мнением профессора С. Д. Полякова, что «феноменология школьной повседневности живёт в четырёх мирах: в восприятии физического пространства образовательного учреждения; в восприятии «школьного времени»; в индивидуальных значениях, смыслах той части предметного (вещного) мира, которая соотносится с пребыванием педагогов и учащихся в образовательном учреждении, и, наконец, в содержании и стиле общения в школьной части жизни представителей школьного мира» (Поляков 2011: 231).

Школы в той или иной мере работают с артефактами учебной повседневности и их репрезентацией. Это либо консервация и сохранение артефактов, отображение которых происходит как в интерьерах образовательной организации, так и в музейной среде.

Другой подход связан с репрезентацией через сохранившиеся «исторические элементы как арт-объекты в современном интерьере (такими могут стать, например, части потолочной лепнины, тяжелая деревянная входная дверь, элементы мозаичного панно и т. п.). Через символизм интерьерных артефактов можно будет репрезентировать характер эпохи, особенности отношения государства к образованию, задачи, которые ставило общество перед школой» (Иванова и др. 2024: 74–75). Третий подход работает через демонстрацию исторических предметов быта, учебы, жизнедеятельности, которые размещаются в открытом доступе или музейном пространстве.

Следующий подход связан с накоплением и интеграцией, когда артефакты учебной повседневности постоянно генерируются самим процессом образовательной активности: среди сотен тетрадей попадется одна с уникальным рисунком, символ школы незаметно обрастает традициями, а у старого стула в коридоре появилась легенда — сев на него перед контрольной обязательно получишь пятерку (Иванова, Тер-Григорян 2023). Новая школа или школа с небольшой историей начинает работать над созданием псевдо-артефактов, наращивает новые традиции и символы. Так появляются традиции, ритуалы, связанные с символическими предметами или ученическими артефактами (бобер, нос которого надо потереть, чтобы получить пятерку; пройти по правильному пути, чтобы сопутствовала удача на контрольной; дотронуться до любимого учителя и др.). Подобные средовые элементы и традиции со временем могут стать полноценными артефактами школьной повседневности, взяв на себя функционал по трансляции ответственности и исторической ценности учебного заведения (Иванова и др. 2024).

Наше исследование имеет намерение сделать ещё один шаг в сторону осмысления и интерпретации артефактов учебной повседневности с точки зрения антропологического подхода, рассматривая создание, наделение смыслом, эмоциональное взаимодействие педагогов и обучающихся с подобными вещами и продуктами образовательной деятельности как антропологическую практику.

Методы и методология

Методологическую основу нашей работы составили фундаментальные исследования в области философии, социологии, антропологии, педагогики, психологии, включая средовой и антропологический подходы. В рамках средового подхода мы будем выстраивать наше исследование артефактов учебной повседневности в «образовательном пространстве, которое включает в себя информационно-знаковое пространство культуры, семиотическое пространство, память о прошлом, предвосхищение развития социума, его культуры в будущем» (Швачко, Калугина 2017: 21).

Антропологический подход в педагогическом исследовании — это «методологический принцип, в соответствии с которым исследование осуществляется с учетом достижений комплекса наук о человеке с целью получения целостного и системного знания о человеке в условиях развития и саморазвития образовательно-воспитательной системы» (Ломакина, Дуранов 2005: 53). А. П. Тряпицына определяет, что «для “антропологически ориентированных” исследований общим является построение гуманитарной исследовательской программы, которая отражает конкретно-технологический уровень реализации антропологического подхода как методологической позиции исследователя. Этот уровень характеризуется совокупностью качественных методов исследования, которые позволяют выявить объективные факты и закономерности содействия

становлению человека (разного возраста) средствами образования» (Тряпицына 2023). К таким методам можно отнести сочинения, глубинное и нарративное интервью, фокус-групповую методику (для выявления точек зрения, установок, конкретного опыта).

Методами нашего исследования в рамках обозначенной темы были определены:

- анализ теоретических источников и имеющихся практик взаимодействия с артефактами учебной повседневности в зарубежных и российских образовательных организациях;
- глубинное интервью как качественный исследовательский метод, предусматривающий личную беседу с респондентом по заранее сформулированным вопросам, но с возможными отступлениями от сценария в том случае, если тема обсуждения представляет собой исследовательский интерес. Интервью проводились с администрацией и педагогами школ в очном и онлайн формате;
- фокус-группы. Это метод исследования, который позволил нам через модерлируемое групповое интервью с ограниченным числом схожих по выделенным параметрам участниками (обучающимися образовательной организации 5, 8 и 10-х классов) получить полуструктурируемую информацию по использованию артефактов учебной повседневности;
- представление результатов исследования на международном симпозиуме и Всероссийском лектории «10 лет РФФ», посвященном юбилею Российского научного фонда.

Характеристика совокупной выборки образовательных организаций — участников исследования

Критериями при отборе образовательных организаций для участия в исследовании мы определили:

- целенаправленную работу администрации и педагогической команды школы с историческими артефактами и артефактами учебной повседневности;
- работу с символами либо использование в учебной деятельности псевдоартефактов;
- наличие исторического здания либо школьного музея.

Для проведения исследования были отобраны как государственные, так и частные образовательные организации в нескольких регионах Российской Федерации. Московский регион был представлен двумя школами Центрального округа и одной — Западного. Школа № 1 расположена в двух корпусах, главный из которых построен по индивидуальному проекту в 1935 г. и является памятником архитектуры. Историческая архитектура сохраняется и восстанавливается силами администрации, проводящей последовательную политику по бережному отношению к наследию и артефактам учебной повседневности. Школа № 2 — небольшая частная образовательная организация, работающая по принципам вальдорфской педагогики, ведет активную работу с повседневными результатами детского труда. Школа существует с 1993 г., за этот срок трижды сменила арендные помещения, каждое из которых изначально являлось офисным пространством, не предназначенным для образовательной деятельности. Каждый раз после переезда коллектив школы вместе с родителями и старшеклассниками создавали предметно-пространственную среду в совместном, соучастующем процессе. Еще одна московская школа расположена в Западном административном округе и присоеди-

лась к исследованию последней, поэтому имеет номер 7. Это частная начальная школа, основанная в 2020 г., занимающая новое (2019–2020 годы постройки) инновационное авторское здание, использующее технологии «умного дома», насыщенное новейшими инженерными системами по типу BIM-технологий. Школа рассчитана на 96 учеников, обучающихся с 1 по 4-й класс.

Следующая группа образовательных организаций представляет Калининградскую область и г. Калининград. Это Школа № 3 в Балтийске Калининградской области, которая ведет свою историю с 1945 г. Она располагается в историческом здании, имеющем статус культурного наследия, поэтому осуществляются работы по его сохранению и восстановлению. Данная школа является муниципальной бюджетной образовательной организацией, как и школа № 6, которая расположена в Калининграде и занимает два здания: начальные классы обучаются в корпусе 1896 г. постройки, остальные — в корпусе 1960–1961 г. сдачи в эксплуатацию. В непосредственной близости от школы расположен православный храм, со звона которого начинаются и заканчиваются уроки у начальных классов.

Школа № 4 — государственная бюджетная образовательная организация, является одним из старейших учебных заведений Санкт-Петербурга, основана в 1858 г. Занимает обновленное после реновации историческое здание, построенное на рубеже XIX–XX веков. Педагогическая команда школы ведет целенаправленную работу по сохранению традиций и материальных артефактов классического петербургского образования. Школа № 5 тоже является государственным учебным заведением и расположена в городе Набережные Челны, занимает типовое здание 1972 г. постройки, но администрация и педагоги, переосмысляя повседневную реальность, работают над созданием новых традиций и символов. В школе есть музей, посвященный различным предметам и свидетельствам повседневной жизни ее посетителей, а также псевдоартефакты, имитирующие элементы учебной повседневности Царскосельского лицея.

Инструментарий исследования

Инструментами исследования стал перечень вопросов для глубинного интервью, в которых был заложен интерес к тому, как формируется репрезентативная история школы, что из школьных артефактов хранится либо используется в учебном процессе, каким образом репрезентируются исторические события школы, как изменились артефакты за несколько последних поколений и что представляет интерес для современных детей. В глубинном интервью также были отступления, касающиеся контекста каждой образовательной организации в отдельности — контингент, место расположения и традиции школы, преемственность поколений педагогов, административной команды, родителей и детей.

Сценарий фокус-группового исследования разработан в логике антропологических практик, «...то есть действий человека, где человек является субъектом действия, активным действующим лицом, причиной и основанием действия» (Гурин 2014: 244). Фокус-групповое исследование проводилось в два этапа, с участием обучающихся 5, 8 и 10-х классов одной из школ — участниц нашей работы, занимающей историческое здание в центре города. Респондентам была представлена презентация с определением понятия «артефакт учебной повседневности», после чего было дано задание на выбор:

1. Нарисуйте (спроектируйте) «Музей имени меня», в котором экспонировались бы школьные артефакты, связанные с вашей жизнью, или которые были бы вам интересны. Подготовьте рассказ о взаимодействии с ними.

2. Напишите сценарий урока/классного часа с применением/созданием артефактов учебной повседневности, взаимодействием с артефактами.

Участники представляли результат своей работы индивидуально или в небольшой группе, по результатам презентации был проведен рефлексивный анализ. Данная антропологическая практика в формате фокус-группового исследования была нацелена на самовыражение и самоутверждение интервьюируемых, утверждение и защиту ими своих антропологических границ, когда человек не только показывает свои границы, но и предъявляет претензии на своё место в бытии, проявляет свои смыслы и демонстрирует своё бытие (Гурин 2014).

Результаты исследования

Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, позволят нам определить формат взаимодействия педагогов и обучающихся с артефактами учебной повседневности и рассмотреть его как антропологические практики.

Глубинные интервью: результаты

По данным глубинных интервью можно выделить разные подходы во взаимодействии управленческих и педагогических команд с артефактами учебной повседневности, их разную степень погруженности в антропологическую тематику.

Выдержки из интервью:

Школа № 1

Интервьюируемые эксперты называют артефактами пространства и предметы, имеющие историческую ценность, не принимая в данном значении современные элементы среды. Например, профессиональный интерьерный фотоальбом школы, сделанный недавно, не упомянут в интервью как артефакт школьной повседневности, хотя он достоверно существует. Получается, что историческая ценность здания снижает воспринимаемую значимость современных артефактов? Историчность же наоборот добавляет ценности даже неочевидным смыслам: учительница географии Ольга Яковлевна обсуждается как живой артефакт школы. Артефакт — носитель исторического знания.

Школа № 2

Образовательный процесс в школе неразрывно связан с созданием, использованием, проживанием и экспонированием артефактов. Как было сказано респондентом, «в моем понимании артефакт — это некий предмет, который важен для того, чтобы прочувствовать тот материал, который мы изучаем». Создание артефакта — это подключение еще одного вида памяти — сочетания образов, тактильности, эмоций. Итог творческой, созидательной работы наполняет пространство школы смыслом, но в интерьерах продолжают существовать только те артефакты, которые вызывают необходимые в педагогическом процессе переживания у всех детей. Понравившиеся работы обучающиеся могут забрать с собой домой или оставить для экспонирования в школе.

Школа № 3

По мнению респондента, школа неразрывно связана с историей города и страны, исторические события влияют на собственную историю школы. Таким

образом, важно создавать школьные музеи, которые отражают историю самой школы. На момент интервью готовилась экспозиция, посвященная истории лица через призму города.

Ученики должны чувствовать свою причастность к артефактам: через их создание (например, ученики сделали макет лица) или такие артефакты, которые связаны с учебной повседневностью предыдущих поколений, но современные дети могут соотнести и сравнить с собой: старые письма, пеналы, носители информации и другие.

Школа № 4

Формирование репрезентативной истории школы по мнению респондента происходит с осознания того, что школа начинает транслировать историю. В школе есть традиция приема в первоклассники, когда первоклассникам проводится экскурсия по школе. Старшеклассники, они же сотрудники школьного музея, проводят обзорные экскурсии по школе, организывают небольшие квесты для ребят, направленные на изучение архитектурных особенностей школы. Школа постоянно освещает события, тем самым ведёт «бортовые журналы» истории, в которых описываются как события сегодняшнего дня, так и публикуется ретроспектива о памятных датах, связанных с историей нашей страны или школы. Артефакты в школе собраны в Музей истории школы, где хранятся архивы, содержащие воспоминания выпускников и учителей. Это фотографии, которые подтверждают те или иные события, выпускные альбомы, школьные принадлежности разных времен, дореволюционные, 20-х, 30-х годов. Респондент отмечает, что сейчас эпоха «серебряного века» школы, ее отреставрировали, возрождаются традиции. Организуются много мероприятий, происходящих и внутри школы, и на город направленных, школа расцвела и развивается.

Школа № 5

Именно новый вектор на начальную школу послужил изменениям в дизайне, появились своеобразные артефакты, уникальная разрисовка стен отражает концептуальные идеи школы, ее ценности. Артефакты в школе стали появляться из другого века — воссозданная копия ученической мебели Царскосельского лица из тщательно подобранного и обработанного под старину дерева. В школе есть музей имени Кабушкина (военный), хранятся архивные альбомы детей, которые учились в школе, что-то из предметов удалось сохранить во время ремонта. Была даже идея создать музей школьных принадлежностей прошлых лет. Тетрадей и дневников не сохранилось. Сейчас школа стала уникальной, потому что появилась концепция, завязанная на XVIII–XIX вв. и погружении в их историю. По мнению директора, дети должны искать наставника, который для них авторитетен, чтобы связь поколений не прерывалась. Город молодой, здесь никаких артефактов, никаких ценностей не было, кроме книг. Точно так же по опыту музейного класса в школе будет экологический, дальше театральный и так далее. То есть «мы создаём среду, а среда создаёт нас». Сама среда начинает работать и создавать артефакты.

Школа № 6

Живой интерес у учеников вызывают артефакты, которые можно сравнить со своей учебной повседневностью. Например, школе передали ученические работы

1950-х годов. Была организована выставка, где расположили тетради середины XX века и современные — ученикам было интересно сравнивать почерки разных времен. По словам респондента, созданию артефактов, *поиску* связи поколений, педагогический коллектив может дать начало, потом могут присоединиться ученики и все, кто так или иначе имеет отношение к школе — это общее дело.

Школа № 7

По мнению педагогов школы, современная среда требует наработки собственной значимости. Закладываются ценности: значок вручается после года работы; шопер с символом «снегиря» сделан из переработанных тканей, карандаши из переработанных материалов; на посвящении в школьники вручается комплект спортивной формы с эмблемой школы. Сообщество родителей также поддерживает символ «снегиря». Как сказали респонденты, при создании/появлении артефактов необходимо наблюдать, брать обратную связь. Также необходимо поддерживать артефакты, возникающие спонтанно (как, например, с футболом — родители начали играть в футбол с детьми каждую пятницу, школа поддержала организацией мероприятия — предлагают чай зимой, прохладительные напитки в жаркое время). Поддержка может касаться и таких интерьерных замыслов, как временные и постоянные музейные экспозиции: в школе есть музей информации. Экспонаты приносили родители и директор школы. Ученики делают проекты, занимаются исследовательской работой, снимают ролики, связанные с экспонатами.

Общим итогом интерпретации материалов глубинных интервью можно обозначить описание антропологических практик работы и взаимодействия педагогов и обучающихся с артефактами учебной повседневности в зависимости от контекста самой школы.

1. Чувство причастности к истории школы и временного периода её существования, а также ценности материального наследия формируются через взаимодействие с архитектурой (школы № 1, 3, 4).

Само старинное здание школы является артефактом (*Рис. 1*), носителем исторического знания.



Рис. 1. Историческая архитектура школы № 3. Фото Е. Ивановой

Этот наш вывод подтверждают и данные по другим регионам. Так, в статье “Old School Buildings: Prehistoric or Worth Preserving?” (Старое школьное здание: бывшее или достойное сохранения?) отмечается, что люди должны ценить характеристики старой школы и её место в сообществе. «Когда-то школы считались важными городскими достопримечательностями, построенными на века. Они представляли собой общественные инвестиции, которые вдохновляли гражданскую гордость и участие в общественной жизни», — отмечает Ричард Мо, президент NTHP. «Многие из современных новых школ напоминают большие склады. Их архитектура не отражает особой гордости, и иногда они живут всего 30 лет» (Old School Buildings 2013). Как отмечает в своей работе В. Parker, «школы рассказывают свои истории... и поскольку школы изменились за последние десятилетия, то необходимо, чтобы исследователи деконструировали преднамеренные и непреднамеренные сообщения, передаваемые неодушевленными артефактами, составляющими современную школьную среду» (Parker 2016: 76). Действительно, старые здания школ рассказывают истории об общественных ценностях, идеалах, учебных целях, образовательных ожиданиях. Так и школы-участницы нашего исследования повествуют о своем прошлом: о послевоенной «развилке» истории немецкого Кёнигсберга и Пиллау, амбициозных архитектурных проектах школ-дворцов архитектора И. А. Звездина, классическом образовании дореволюционного Петербурга.

2. Межпоколенческая эмоциональная связь выстраивается через взаимодействие с артефактами учебной повседневности прошлого и реальным временем с его цифровыми технологиями и виртуальными ученическими «классами» и «следами» (Школы № 3, 4, 6).

Детям интересно знать, какое расписание было у их предшественников, какие предметы они изучали, сложны ли были контрольные работы и диктанты, какие проблемы волновали школьников 50 и более лет назад. Подобная практика характерна для школ, имеющих музеи, когда культура и нарративы учебной повседневности прошлого передаются через дизайн и эстетику артефактов. Можно говорить, что музей в большей степени — “это замкнутая, герметичная система вещей”. Санкт-Петербургская исследовательница О. В. Беззубова отмечает, что «музейные коллекции распределяются между двумя полюсами — вещь маргинальная и вещь идеальная, образцовая. То есть, с одной стороны мы имеем предметы, которые, не обладая самостоятельной ценностью, дают представление о целом классе повседневных вещей, с другой стороны — все уникальное, из ряда вон выходящее» (Беззубова 2001).

3. Создание псевдоартефактов и символов для поддержания собственной значимости в образовательной среде без истории (Школы № 2, 5, 7) характерно для новых школ или школ с неприметной историей, когда со временем символ становится содержанием, так как сообщение символов настолько глубоко укоренено в визуальном представлении, что они неразрывно связаны. Как пример — воссоздание исторической парты в школе № 5 (Рис. 2).

Подобная антропопрактика характерна для школ с высоким уровнем поддержки родительского сообщества и создания условий для развития креативности обучающихся. Согласимся с мнением Кармен Ричардсон и Пуни Мирша (С. Richardson, Р. Mishra), которые рассуждая о том, как учебная среда может поддерживать творческое начало учеников, подчеркивают важность разнообразия и доступности материалов, пособий и других ресурсов, включая ученические артефакты в образовательной среде школы, созданные в процессе творческой деятельности и ее поддержки со стороны учителей (Richardson, Mishra 2018).



Рис. 2. Воссоздание исторического артефакта — учебной мебели Царскосельского лицея (парта является репликой). Фото предоставлено школой

4. Воспитательная работа и образовательный процесс выстраиваются в непосредственном взаимодействии с артефактами прошлого и только что наработанными продуктами детской деятельности в рамках учебной повседневности (проекты, поделки, рисунки, стенгазеты, тетради, Рис. 3), а также через знакомство с героическими и легендарными артефактами — свидетелями истории школы либо её учеников (Школы № 3, 6).



Рис. 3. Выставка тетрадей в конце триместра в интерьере школы № 2. Фото Е. Барсуковой

Эффективность подобной работы подтверждается полученными данными исследования Натали Брезак, Мии Радованович и Аманды Вудворд (Natalie Brezack, Mia Radovanovic, Amanda L Woodward) о том, что малыши, взаимодействующие с артефактами, лучше учатся (Brezack et al. 2021). К. Силсет и О. Эрстад (K. Silseth, O. Erstad) в свою очередь подчеркивают, что «учителя считают повседневный опыт детей важным ресурсом для вовлечения учащихся в процесс обучения и что даже некоторые аспекты повседневности учеников вне школы определяются педагогами как более значимые для обучения в классе, чем другие» (Silseth, Erstad 2022).

5. Чувство собственной личности, собственной значимости, формирование самоидентичности через отражение себя в предметах учебной повседневности, эмоциональной вовлеченности через создание и экспонирование артефактов современности, в особенности — результатов творческой деятельности обучающихся (для педагогов — результат их наставнической деятельности через труд их подопечных, предметы их гордости — кубки, медали, грамоты) (школы № 2, 3, 6, 4, 7).

В исследовании С. Каире (S. Kaïre) ученики выделяли места в пространстве школы, вокруг которых им нравится собираться во время, не связанное с учебой. Выяснилось, что ученики ценят менее заметные для взрослых места, потому что там можно уединиться. Как показывает анализ, различные артефакты для сидения (стулья, диваны, кресла-мешки) играют важную роль в создании таких частных «оазисов» учеников. С другой стороны, такие артефакты, как художественные работы учеников, информационные стенды и спортивные достижения, кажутся значимыми для учеников, если они вносили свой вклад в процесс создания или упоминались в этих артефактах (Kaïre 2016).

Работа фокус-групп: результаты

Фокус-групповое исследование было организовано и проведено на базе школы № 1 с обучающимися 5, 8 и 10-х классов. Всего в работе фокус-групп участвовал 51 человек.



Рис. 4. Музей участницы из 8 «К» класса

Работы учеников 10-го класса были полностью посвящены теме «Музей имени меня». Из 8 работ на двух была маркировка «не в школе» и «максимально далеко от школы». Участники из 8 «К» класса представили 9 работ, из которых две посвящены сценарию урока, а 7 — музею. Пример работы ученицы 8 «К» класса посвящен спонтанному набору артефактов (Рис. 4). Музей вне школы захотели создать трое из семи участников.

Обучающиеся 8 «А» класса работали в группах по 3–4 человека и по итогам фокус-группового исследования представили 6 рисунков, только 4 из которых были содержательными, а два — скорее попыткой уйти от участия. Все обучающиеся выбрали тему музея.

Участники из 5 «Б» класса оказались самой сложной в интерпретации группой, большая часть работ представляет собой не связанные с поставленной задачей рисунки и только две работы можно расценивать как соответствующие теме исследования. Пятиклассники рисовали, в основном, в парах. Их музеи наполнены множеством случайных предметов и образов, изображениями запрещенных для детей предметов, не имеющих отношения к теме фокус-группового исследования (Рис. 5). Результат, точнее его отсутствие, очевиден в контексте возраста учеников — 11–12 лет, когда антропологический опыт еще неработан и дети только выходят из семьи в сообщество сверстников, пробуя формировать антропологические границы. Нам не удалось качественно интерпретировать полученные с этой группой обучающихся результаты и в дальнейшем эта возрастная категория для проведения подобного рода фокус-групповых исследований не рекомендуется.

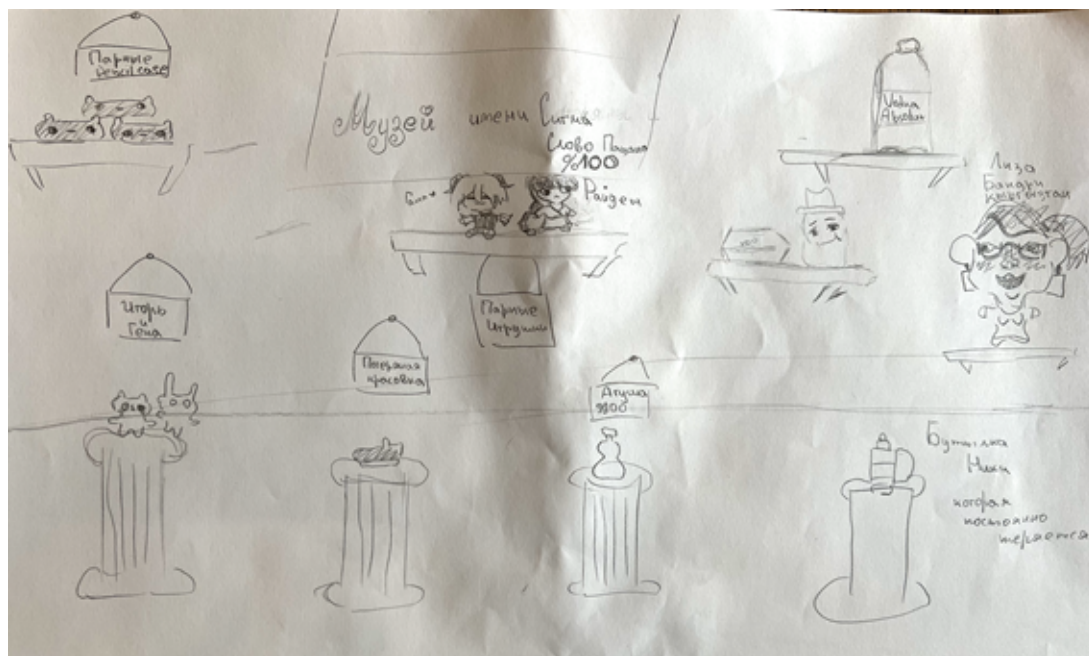


Рис. 5. Музей имени Сигма (групповая работа обучающихся 5 «Б» класса)

По тематикам результаты фокус-группового исследования можно распределить в следующие подразделы.

В «Музее имени меня» обучающиеся предлагают демонстрацию (темы ранжированы по числу и выраженности упоминаний):

1. Предметов из личной и творческой жизни. Фотоаппарат, брендовая одежда, музыкальные инструменты, будильник (опаздываю), режиссерский стул, собака, тарелка, журнал и ножницы, фотографии с друзьями и одноклассниками, гусь, рюкзак, наклейки, счастливая мышь-сережка, бутылка-просто-так, моя кровать, агуша, потерянная кроссовка и т. п.;
2. Нематериальных артефактов и чувств. Музыка, любовь, мечта, тишина и мысли, пустота, танец, поведенческие и социальные паттерны (одна из работ полностью нематериальна — православие, патриотизм, доброта, эгоизм, протест, странный юмор и т. д., Рис. 6), вся вселенная (Рис. 7), память как явление, вопросы, эпитафия «основу жизни он играл на сцене и в компьютерные игры», «моя профессия в будущем», пожелания (хотелось бы, чтобы учителя остались добрыми и хорошими...);

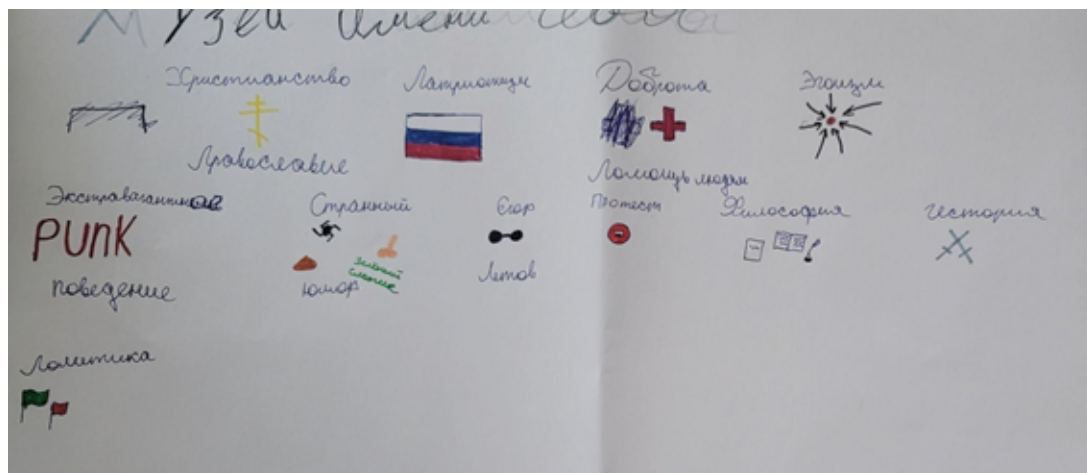


Рис. 6. Музей нематериальных ценностей. Фото Е. Барсуковой

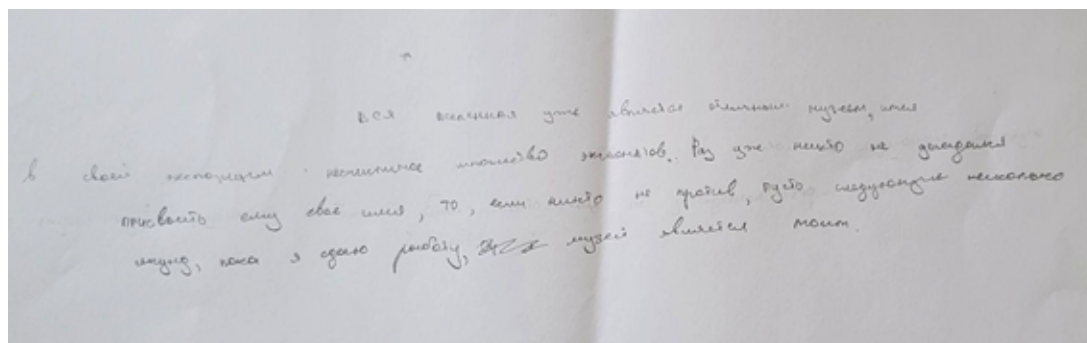


Рис. 7. Предложение участницы считать всю вселенную своим музеем. Фото Е. Барсуковой

3. Свидетельств и артефактов путешествий и другого, выходящего за рамки учебной повседневности, опыта. Документы о посещении стран, осколки тарелок со съемок, фотографии;
4. Образовательного процесса как такового. Изучение иностранных языков, английского, музыки, алгебры (постер с невозможным — пятерка по алгебре), расписания уроков за каждый год;

5. Предметов искусства и результатов творческой деятельности. Изображения котов, жука, просто рисунки, кладбище незаконченных картин, музей мухи;
6. Артефактов образовательной повседневности, результатов и достижений. Дипломы, кубки, сертификаты, листы хорошо написанных сочинений, кубки и награды за конкурсы по вокалу, школьные награды за заслуги, среднегодовой балл по алгебре на плакате, школьная мебель, учебники и тетради, макет класса;
7. Городских объектов, связанных с учебной повседневностью: электробус, метро, трамвай.

При выборе сценария использования артефактов в образовательном процессе как части урока, участники предложили следующее:

1. Городские артефакты для составления экскурсионного маршрута. В центре экскурсии — памятник А. С. Пушкину.
2. Прямое взаимодействие с артефактами. Классный час, посвященный советским музыкальным инструментам с возможностью взаимодействовать с ними, играть на них.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что ученики старших классов осознанно создают свою идентичность в стенах школы, отстаивают свои границы, как пространственные, так и личностные и требуют внимательного отношения к себе, демонстрируя личностные достижения и собственную повседневность через трансляцию артефактов в «Музее имени меня». Но не каждый из них готов открыться взрослому со стороны в стенах школы даже в рамках такой, казалось бы, безобидной антропологической практики, часть ребят стараются скрыть личное за фасадом формальных экспонатов и ожидаемых от них организатором (как может показаться) творческих работ. Если ученики хотят оставить в интерьерах школы артефакты, связанные с их повседневностью, а также показывают свои ценности и представляют нарративы, то значит они чувствуют свою сопричастность к происходящему в образовательной организации, разделяют сложившиеся уклады и традиции.

Школы, в ответ, вполне могут и должны создавать возможности для рефлексии и формирования идентичности ученикам, для которых они работают, предоставляя пространство для трансляции и обсуждения артефактов, поддерживая и высоко оценивая их вклад в репрезентацию истории.

Заключение

Взаимодействие с артефактами как антропологическая практика имеет важное личностное значение в жизни детей разного возраста. Артефакты служат средством воспитания и обучения, формирования гражданской и исторической идентичностей, элементом самовыражения, объектом проживания эмоционального переживания. Антропологические границы у обучающихся формируются постепенно, повышая осознанность взаимодействия с артефактами к старшим классам школы. У детей сильна тяга к коллекционированию и если предложить им создавать собственные музеи, псевдомузейные и иммерсивные пространства, то отдача и эмоциональный отклик будет сильнее в разы. Преемственность и преодоление межпоколенческой разобщенности проявляются в работе с артефактами учебной повседневности через сравнение моделей жизни, учебы, быта других поколений школьников. Особое значение и интерес вызывают предметы и вещи, связанные с успешностью, лидерством и достижениями

сверстников из прошлого, именно такие артефакты чаще всего хранятся в семьях и передаются из поколения в поколение.

Наработка, сохранение и использование в повседневной деятельности артефактов усиливают актуальную для современного периода воспитательную повестку, позволяя считать эти процессы полноценной антропологической практикой образовательной организации.

Источники и материалы

- Акты Генеральной конференции 2002 — Акты Генеральной конференции, 31-я сессия. Париж, 5 октября — 13 ноября 2001. Т. 1: Резолюции, 2002. 171 с. [Электронный ресурс]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000124687_rus (дата обращения: 29.11.2024).
- Воеводин 2017 — Воеводин А. П. Кризис человечности и тупики антропоцентризма // Terra культура. 2017. <https://terra.lgaki.info/krizis-antropnosti/krizis-chelovechnosti-i-tupiki-antropotsentrizma.html>
- Ответные меры ЮНЕСКО 2021 — Ответные меры ЮНЕСКО в области образования на пандемию COVID-19. Тематические записки Сектора образования ЮНЕСКО. 2021. Тематическая записка № 7.4 — июнь 2021 г. 2021. 20 с. [Электронный ресурс]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377841_rus (дата обращения: 29.11.2024).
- Распоряжение Правительства РФ 2015 — Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 29.11.2024).
- Тряпицына 2023 — Тряпицына А. П. Антропологический подход в современных педагогических исследованиях // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2023. № 9 (сентябрь). <http://emissia.org/online/2023/3292.htm> (дата обращения: 02.12.2024).
- Old School Buildings 2013 — Old School Buildings: Prehistoric or Worth Preserving? // Education world. 2013. [Электронный ресурс]. https://www.educationworld.com/a_issues/issues172.shtml (дата обращения: 25.11.2024).
- Umirov 2024 — Umirov S. Focus on Teaching: AI for Mundane Tasks // Empowering Teachers: Advanced Strategies and Innovative Solutions for Teaching English for Specific Purposes (ESP). 2024. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27264.65284>
- Why the World 2024 — Why the World Needs Happy Schools: Global Report on Happiness in and for Learning. [Электронный ресурс]. <https://www.unesco.org/en/education-policies/happy-schools?hub=84596> (дата обращения: 29.11.2024).

Научная литература

- Беззубова О. В. Музей как объект философско-антропологического исследования // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века. Материалы международной научной конференции: к 80-летию профессора Моисея Самойловича Кагана. Серия “Symposium”. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского философского общества, 2001. С. 179–183.
- Белов Е. А. Проблема классификации культурных артефактов // Вестник ЧГАКИ. 2014. №1 (37). С. 43–46.
- Вартофский М. В. Модели. Репрезентация и научное понимание. М.: Прогресс, 1988. 507 с.
- Воропаев М. В. Проблема предметной определенности повседневности как педагогического феномена // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 4. С. 178–185.
- Гурин С. П. Практики себя и практики другого // Труды Саратовской православной духовной семинарии. 2014. № 8. С. 244–264.
- Иванова Е. В., Тер-Григорян А. Э. Сохранение артефактов учебной повседневности в процессе реновации школьных зданий // Образование и город: Третья миссия университета. Ресурсы взаимного развития: Сборник статей по итогам Пятого и Шестого ежегодных международных симпозиумов. 2022–2023 / отв. ред. С. Н. Вачкова. М.: Общество с ограниченной ответственностью «А-Приор», 2023. С. 127–142.

- Иванова Е. В., Барсукова Е. М., Блинова А. О., Тер-Григорян А. Э. Репрезентация истории школы через сохранение артефактов учебной повседневности в процессе реновации и строительства школьных зданий // *Перспективы науки и образования*. 2024. № 2 (68). С. 62–79. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.2.4>
- Коджаспирова Г. М. Педагогическая антропология как отрасль знания // *Вестник МГПУ. Серия “Педагогика и психология”*. 2012. № 4 (22). С. 8–20.
- Ломакина И. С., Дуранов М. Е. Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов // *Вестник ЮУрГУ. Серия “Образование, здравоохранение, физическая культура”*. 2005. № 4 (44). Вып. 5. Т. 2. С. 52–55.
- Обухов А. С., Федосеева А. М., Байфорд Э. Введение в профессию: психолог образования: учебник и практикум для академического бакалавриата. Серия: Бакалавр. Академический курс / отв. ред. А. С. Обухов. М.: Издательство Юрайт, 2018. 391 с.
- Поляков С. Д. Школьная повседневность: эскиз пейзажа // *Народное образование*. 2011. № 5 (1408). С. 230–236.
- Полякова И. П. Повседневность как объект научного познания // *Философия и культура*. 2019. № 2. С. 24–37. <https://doi.org/10.7256/2454-0757.2019.2.29185>
- Роботова А. С. Почему нужно изучать педагогическую повседневность? // *Высшее образование в России*. 2016. № 4 (200). С. 99–109.
- Рождественская Л. В. Артефакт-педагогика: от артефакта к учебной ситуации // *Поволжский педагогический вестник*. 2014. № 2 (3). С. 25–29.
- Слободчиков В. И. Концептуальные основы антропологии современного образования // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2011. № 3. С. 3–7.
- Флиер А. Я. Алгоритм интерпретации культурных артефактов в образовании // *Культура культуры*. 2018. № 1 (17). С. 13–20.
- Швачко Е. В., Калугина Т. А. Средовой подход в методологии педагогического исследования: содержательный и функциональный аспекты // *Вестник «Орлеу» — kst*. 2017. № 3 (17). С. 21–25.
- Bradley J. M., Pöyhönen S. Walking with: Understandings and Negotiations of the Mundane in Research // *Applied Linguistics Review*. 2025. Vol. 16. No. 1. P. 345–367. <https://doi.org/10.1515/applirev-2024-0069>
- Brezack N., M. Radovanovic M., Woodward A. L. Everyday Interactions Support Toddlers’ Learning of Conventional Actions on Artifacts // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2021. Vol. 210. P. 105201. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105201>
- Hahn H.-P. *Materielle Kultur. Eine Einführung*. Berlin: Reimer Verlag, 2005. 206 p. <http://dx.doi.org/10.5771/9783496030287>
- Kairé S. Significant Artifacts in Schools: Teacher and Pupil Perspectives // *Journal of Education, Culture, and Society*. 2016. Vol. 7. P. 131–149. <https://doi.org/10.15503/jecs20162.131.149>
- König G. M. Auf dem Rücken der Dinge. Materielle Kultur und Kulturwissenschaft // *Unterwelten der Kultur. Themen und Theorien der volkswissenschaftlichen Kulturwissenschaft* / ed. by K. Maase, B. J. Warneken. Köln: Böhlau Verlag, 2003. P. 95–118.
- König G. M. Das Veto der Dinge. Zur Analyse materieller Kultur // *Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte. Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft* / ed. by K. Priem, G. M. König, R. Casale. Weinheim u.a.: Beltz. 2012. P. 14–31. <https://doi.org/10.25656/01:7195>
- Mörtsell S. 2024. Lesson Enactments: Maintenance in Everyday Educational Practice // *Postdigital Science and Education*. 2024. Vol. 6. P. 595–609. <https://doi.org/10.1007/s42438-023-00401-z>
- Parker B. D. Schools as Discriminatory Artifacts // *Perspectives on Urban Education*. 2016. Vol. 13. P. 76–80.
- Reh S., Scholz J. Schülerzeitungen als Artefakte. Schulkulturen in den 1950er und 1960er Jahren // *Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft* / ed. by K. Priem, G. M. König, R. Casale. Weinheim u.a.: Beltz, 2012. P. 105–123. <https://doi.org/10.25656/01:7201>

- Richardson C., Mishra P. Learning Environments that Support Student Creativity: Developing the SCALE // *Thinking Skills and Creativity*. 2018. Vol. 27. P. 45–54. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.004>
- Silseth K., Erstad O. Exploring Opportunities, Complexities, and Tensions When Invoking Students' Everyday Experiences as Resources in Educational Activities // *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 112. P. 103633. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103633>

References

- Belov, E. A. 2014. Problema klassifikatsii kul'turnykh artefaktov [The Problem of Classification of Cultural Artifacts]. *Vestnik Cheliabinskoi gosudarstvennoi akademii kul'tury i iskusstv* 1: 43–46.
- Bezzubova, O. V. 2001. Muzei kak ob"ekt filosofsko-antropologicheskogo issledovaniia [Museum as an Object of Philosophical and Anthropological Research]. In *Metodologiya gumanitarnogo znaniia v perspektive XXI veka. Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii: k vos'midesiatiletiu professora Moiseia Samoilovicha Kagana. Seriya "Symposium"* [Methodology of Humanities in the Perspective of the 21st Century. Proceedings of the International Scientific Conference: to the 80th Anniversary of Professor Moisei Samoilovich Kagan. Series "Symposium"]. Saint Petersburg: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo filosofskogo obshchestva. 179–183.
- Bradley, J. M., and S. Pöyhönen. 2025. Walking with: Understandings and Negotiations of the Mundane in Research. *Applied Linguistics Review*: 16(1): 345–367. <https://doi.org/10.1515/appl-rev-2024-0069>
- Brezack, N., M. Radovanovic, and A. L. Woodward. 2021. Everyday Interactions Support Toddlers' Learning of Conventional Actions on Artifacts. *Journal of Experimental Child Psychology* 210: 105201. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105201>
- Flier, A. Ya. 2018. Algoritm interpretatsii kul'turnykh artefaktov v obrazovanii [Algorithm for Interpreting Cultural Artifacts in Education]. *Kul'tura kul'tury* 1: 13–20.
- Gurin, S. P. 2014. Praktiki sebia i praktiki drugogo [Practices of Yourself and Practices of Others]. *Trudy Saratovskoi pravoslavnoi dukhovnoi seminarii* 8: 244–264.
- Hahn, H.-P. 2005. *Materielle Kultur. Eine Einführung* [Material Culture. An Introduction]. Berlin: Reimer Verlag. 206 p. <http://dx.doi.org/10.5771/9783496030287>
- Ivanova, E. V., and A. E. Ter-Grigorian. 2023. Sokhranenie artefaktov uchebnoi povsednevnosti v protsesse renovatsii shkol'nykh zdaniy [Preservation of Artifacts of Educational Everyday Life in the Process of Renovation of School Buildings]. In *Obrazovanie i gorod: Tret'ia missiia universiteta. Resursy vzaimnogo razvitiia: Sbornik statei po itogam Piatogo i Shestogo ezhegodnykh mezhdunarodnykh simpoziumov. 2022–2023* [Education and the City: The Third Mission of the University. Resources for Mutual Development: Proceedings from the Fifth and Sixth Annual International Symposia. 2022–2023], ed. by S. N. Vachkova. Moscow: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'iu "A-Prior". 127–142.
- Ivanova, E. V., E. M. Barsukova, A. O. Blinova, and A. E. Ter-Grigorian. 2024. Reprezentatsiia istorii shkoly cherez sokhranenie artefaktov uchebnoi povsednevnosti v protsesse renovatsii i stroitel'stva shkol'nykh zdaniy [Schools History Representation Through the Preservation of Educational Everyday Life Artifacts Through the Process of Renovation and Construction of School Buildings]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia* 2: 62–79. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.2.4>
- Kairè, S. 2016. Significant Artifacts in Schools: Teacher and Pupil Perspectives. *Journal of Education, Culture, and Society* 7(2): 131–149. <https://doi.org/10.15503/jecs20162.131.149>
- Kodzhaspirova, G. M. 2012. Pedagogicheskaiia antropologiya kak otrasl' znaniia [Pedagogical Anthropology as a Branch of Knowledge]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya "Pedagogika i psikhologiya"* 4(22): 8–20.
- König, G. M. 2003. Auf dem Rücken der Dinge. Materielle Kultur und Kulturwissenschaft [On the Back of Things. Material Culture and Cultural Studies]. In *Unterwelten der Kultur. Themen und*

- Theorien der volkskundlichen Kulturwissenschaft* [Underworlds of Culture: Topics and Theories of Folklore and Cultural Studies], ed. by K. Maase and B. J. Warneken. Köln: Böhlau Verlag. 95–118.
- König, G. M. 2012. Das Veto der Dinge. Zur Analyse materieller Kultur [The Veto of Things. For the Analysis of Material Culture]. In *Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte. Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft* [The Materiality of Education. Cultural and Social Aspects of Educational Objects. Journal of Education. Supplement], ed. by K. Priem, G. M. König, and R. Casale. Weinheim u.a.: Beltz. 14–31. <https://doi.org/10.25656/01:7195>
- Lomakina, I. S., and M. E. Duranov. 2005. Antropologicheskii podkhod i professional'naia podgotovka studentov [Anthropological Approach and Professional Training of Students]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Obrazovanie, zdavookhranenie, fizicheskaya kul'tura"* 2(4): 52–55.
- Mörtsell, S. 2024. Lesson Enactments: Maintenance in Everyday Educational Practice. *Postdigital Science and Education* 6: 595–609. <https://doi.org/10.1007/s42438-023-00401-z>
- Obukhov, A. S. (ed.), A. M. Fedoseeva, and A. Byford. 2018. *Vvedenie v professiiu: psikholog obrazovaniia: uchebnik i praktikum dlia akademicheskogo bakalavriata. Seriya: Bakalavr. Akademicheskii kurs* [Introduction to the Profession: Educational Psychologist: Textbook and Workshop for Undergraduate Studies. Series: Bachelor. Academic Course]. Moscow: Yurait. 391 p.
- Parker, B. D. 2016. Schools as Discriminatory Artifacts. *Perspectives on Urban Education* 13 (1): 76–80.
- Poliakov, S. D. 2011. Shkol'naia povsednevnost': eskiz peizazha [School Everyday Life: Landscape Sketch]. *Narodnoe obrazovanie* 5: 230–236.
- Poliakova, I. P. 2019. Povsednevnost' kak ob'ekt nauchnogo poznaniia [Everyday Life as an Object of Scientific Knowledge]. *Filosofia i kul'tura* 2: 24–37. <https://doi.org/10.7256/2454-0757.2019.2.29185>
- Reh, S., and J. Scholz. 2012. Schülerzeitungen als Artefakte. Schulkulturen in den 1950er und 1960er Jahren [School Newspapers as Artifacts. School Cultures in the 1950s and 1960s]. In *Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft* [The Materiality of Education. Cultural and Social Aspects of Educational Objects. Journal of Education. Supplement], ed. by K. Priem, G. M. König, and R. Casale. Weinheim u.a.: Beltz. 105–123. <https://doi.org/10.25656/01:7201>
- Richardson, C., and P. Mishra. 2018. Learning Environments That Support Student Creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity* 27: 45–54. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.004>
- Robotova, A. S. 2016. Pochemu nuzhno izuchat' pedagogicheskuiu povsednevnost'? [Why is it Necessary to Study the Pedagogical Routine?]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* 4: 99–109.
- Rozhdestvenskaia, L. V. 2014. Artefakt-pedagogika: ot artefakta k uchebnoi situatsii [Artifact-Pedagogy: from Artifact to Learning Situation]. *Povolzhskii pedagogicheskii vestnik* 2(3): 25–29.
- Shvachko, E. V., and T. A. Kalugina. 2017. Sredovoi podkhod v metodologii pedagogicheskogo issledovaniia: soderzhatel'nyi i funktsional'nyi aspekty [Environmental Approach in Pedagogical Research Methodology: Content and Functional Aspects]. *Vestnik "Opney" — kst* 3(17): 21–25.
- Silseth, K., and O. Erstad. 2022. Exploring Opportunities, Complexities, and Tensions when Invoking Students' Everyday Experiences as Resources in Educational Activities. *Teaching and Teacher Education* 112: 103633. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103633>
- Slobodchikov, V. I. 2011. Kontseptual'nye osnovy antropologii sovremennogo obrazovaniia [Conceptual Foundations of the Anthropology of Modern Education]. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* 3: 3–7.
- Voropaev, M. V. 2015. Problema predmetnoi opredelennosti povsednevnosti kak pedagogicheskogo fenomena [Everydayness as a Subject of Study in Pedagogy]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* 4: 178–185.
- Wartofsky, M. W. 1988. *Modeli. Reprezentatsiia i nauchnoe ponimanie* [Models. Representation and the Scientific Understanding]. Moscow: Progress. 507 p.