

## КУЛЬТУРНО ОБОГАЩЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ОБЪЕКТ МОДЕЛИРОВАНИЯ

**В.В. ПОЗНЯКОВ**

*Республиканский институт высшей школы,  
г. Минск, Республика Беларусь*

**Введение.** Актуальность данной темы просматривается уже в заголовке. Действительно, если разработать модель формирования культурного пространства, то практик получит в свои руки надежный инструмент для формирования реальных культурно обогащенных сред.

Расширение спектра социокультурных потребностей людей, сложные задачи в области воспитания подрастающего поколения, общие процессы диверсификации культуры неизбежно поставят и теоретиков и практиков культуры перед необходимостью разработки моделей и создания адаптивных культурных сред, благоприятствующих духовному и физическому ваянию формирующейся личности. В практико-педагогическом отношении актуализируется потребность в анализе существующих культурных пространств и опыта их формирования в системе образования и других сферах. Их изучение образует теоретические предпосылки формирования эффективных в воспитательном отношении культурно развивающих сред. Исследуя реальный опыт их создания и функционирования, философия тем самым выполняет свою задачу «извлечения на поверхность сознания всеобщих логических форм. Философия теоретическим исследованием выстраивает науку логики, педагогика обязана практически ее встроить в субъективность» [3, с. 75].

Исследуя реальные культурные среды, мы формируем идеальные модели формирования культурно обогащенной среды с тем, чтобы затем от модели перейти к ее конструированию как процессу реального создания. Для нас важно при этом представить такую модель, которая в ее абстрактно-теоретическом виде была бы, как писал Гегель, «освобождена от всякой чувственной конкретности» с тем, чтобы «схватить и удерживать суть» реального процесса формирования культурно обогащенных сред [1, с. 113].

Обратим также внимание на обратный процесс. Логико-теоретическая модель формирования и конструирования культурно обогащенных пространств выступает не только как предпосылка их создания, но и в качестве инструмента осмысления и постижения сущности и характера реально функционирующих культурных сред или пространств, претендующих на выполнение тех или иных воспитательных функций. Таким образом, уже при первом приближении предложенная тема сочетает в себе философский и практико-деятельностный аспекты. Именно в ориентации на решение практически значимых проблем философия находит сегодня один из ресурсов своей востребованности.

### Понятие «культурное пространство»

Прежде всего разведем два понятия и, соответственно, реалии, выражаемые ими: «среда» и «пространство». Под средой будем понимать предельно широкое родовое понятие. Отличительные характеристики среды – это данность, т.е. сложившиеся обстоятельства воспитания, ставшие естественными условиями развития индивида. Культурное пространство – это специально сконструированная среда физического, интеллектуального и духовного ваяния личности. Всякое пространство представляет собой среду, но не всякая среда является культурно обогащенным пространством. Когда-то сформированное культурное пространство со временем может стать средой естественного течения воспитательного процесса.

Однако при оценке воспитательного потенциала конкретной сферы постоянно, скрыто или явно, происходит конфронтация между средой и пространством. «...Среда в основе своей – некая природно-социальная данность, а не итог конструктивной социально-педагогической деятельности. Воспитательное пространство – это результат деятельности созидательного и интегративного

характера» [5, с. 35]. На практике принимая среду как сложившуюся данность, субъект нередко освобождает себя от напряженных усилий по ее преобразованию в культурное пространство.

Состояние реальных пространств, в которых происходит формирование, становление и развитие личности, бывает весьма далеко от того, чтобы назвать их культурно обогащенными. Так называемые воспитательные мероприятия могут носить неожиданно антивоспитательный характер, т.е. формировать у учащихся качества, противоположные желаемым. Педагоги жалуются на перегруженность бумажной работой. Системный воспитательный процесс нередко подменяется мероприятиями формального характера. Ученые с тревогой отмечают вымирание форм живого общения. Вместо культурно насыщенных сред имеет место «конгломераты функциональных локусов» (В.И. Слободчиков). Пространства общения как поля взаимообогащения субъектов уступают место прагматичным функциональным средам, в которых реализуются уже принятые решения.

Выражение «культурное пространство» есть знак, указывающий прежде всего на то, что есть пространство неорганизованное, неупорядоченное. Предикат «культурное» сообщает социальному пространству признак соотнесенности с культурой. Следовательно, образовательное пространство представляет педагогически целесообразно организованную среду. Поэтому субъект его концептуализации и практического конструирования стоит перед необходимостью пропедевтического определения или же принятия готового определения понятия культуры.

Культура представляет собой конфигурацию культурных форм, и как таковая она противостоит, как указывал Ю.М. Лотман, «не-культуре» или хаосу. При таком понимании культурное пространство явлено как *система отношений* между образующими его элементами. Оно рассматривается, во-первых, как сложившаяся связь между структурными элементами в конкретном локусе культуры (учреждение образования) и, во-вторых, как задаваемое отношение между ними в процессе проектирования и моделирования данной культурной среды. Проблема состоит в том, чтобы выявить образующие структуру элементы и установить их соотношение в реально функционирующем культурном пространстве.

В сознании субъекта культурное пространство может быть представлено в различных модальностях: как проектируемое пространство, в котором разрабатываемая модель соотносится с его потребностями; как конструируемое пространство, в котором реализуются проективные модели; как организуемое пространство, в котором сочетаются «организованности» реального пространства; как пространство игровое, основанное на принципе конвенциональности субъектов игрового действия; как креативная среда, в которой индивид определяет себя в качестве творческой личности; пространство как объект развития, мониторинга и прогнозирования в соответствии с целями субъекта. Общее между названными моделями состоит в том, что культурное пространство по содержанию понятия и как реальность отграничено, т.е. это пространство, в котором утверждается культурное начало в отношениях как людей, так и вещей, его «населяющих». Оно упорядоченно, структурно, многомерно, относительно устойчиво и обособлено от других сред.

Мы говорим о креативности культурного пространства образовательного учреждения, наделяя тем самым сконструированную культурную среду совокупностью свойств, подводимых под определение креативности. Предполагается при этом, что культурное пространство современной школы (вуза) содержит в себе условия творческого развития индивида. В данном случае образовательному учреждению мы сообщаем некоторые признаки активного, творческого начала – *признаки субъекта*, способного помочь сформироваться творческой личности, раскрыть в человеке дремлющие творческие силы. Здесь возможны следующие модели отношений: 1) в сформированном пространстве образовательного учреждения постепенно складываются условия для формирования творческой индивидуальности; 2) культурное пространство содержит максимально благоприятные возможности для ее развития; 3) культурное пространство избирательно по своей направленности воздействия на человека, т.е. формирует особый тип личности, ориентированной на определенный комплекс деятельности (например, профессиональных), творческое общение с культурными ценностями. В нашем контексте понятие «креативность» передает качественное состояние особого в своей метафоричности «субъекта» – пространства современной школы. Учреждение образования в таком случае выступает в двух существенных функциях: во-первых, оно оказывает формирующее воздействие на педагога и учащегося; во-вторых, как «субъект» оно должно постоянно пребывать в активном, творческом режиме самоизменения. Кстати, такой опыт метафоризации явления в теории существует. У Ю.М. Лотмана культура описывается как «интеллектуальная система», как «личность культуры».

При каких условиях конкретное учебное заведение выступает в функциях «субъекта» креативности? Полагаем, что это происходит при наличии необходимой предпосылки: *функционирования*

учреждения в *модусе инновационного развития*. Креативность образовательного пространства конкретную школу или вуз неизбежно ставит в перманентную ситуацию поступательного изменения как формы его существования.

Итак, будучи в нашем изложении «метафорическим субъектом», образовательное учреждение должно быть способно к саморазвитию как процессу продуктивного самоизменения. Отсюда возникает перспективная для функционирования современной школы идея: организация ее пространства по признаку креативности должна отвечать креативным структурам самой личности (творческое развитие, целесообразность, предметная выраженность, новизна и др.).

### **Выращивание культурно обогащенной среды**

В своем анализе мы ориентируемся на моделирование культурного пространства преимущественно образовательной направленности, попутно решая тем самым практическую задачу проектирования и формирования конкретных воспитательных сред в учебном заведении. Философское моделирование культурно обогащенной среды представляет, по словам Э.В. Ильенкова, «духовную репродукцию» предмета, «реконструирует его в саморазвитии, воссоздает его в логике движения понятий, чтобы воссоздать потом на деле – в эксперименте, в практике» [2, с.с. 4-5].

В идеале культурно обогащенная среда представляет собой системную организацию жизнедеятельности индивидов в пространстве образов. Действительно, в сознании педагога всегда присутствует представление об идеальном образе воспитанника и среды его развития. Знакомство с передовым опытом, участие в развитой системе повышения квалификации стимулируют формирование представления о максимально достижимом в сложившихся обстоятельствах воспитания. Следовательно, культурно обогащенное пространство явлено как отношение образцов применительно к имеющимся условиям и возможностям. «Чтобы оно сложилось, надо определить его компоненты и то, что должно их связывать, включать в моделирующие связи деятельность детей... В противном случае отдельные компоненты среды стихийно будут влиять на детей, и не обязательно в позитивном плане. Воспитательное пространство надо уметь создавать» [5, с. 36]. Думается, приведенное положение актуально и для высшей школы.

В качестве «конструктивных материалов» необходимо брать такие элементы культурного опыта, которые бы удовлетворяли двум условиям. Они должны отвечать: 1) современным тенденциям в области творческого и конкурентоспособного развития как субъекта, так и учреждения; 2) особенностям сложившихся условий в конкретном вузе (школе). Так, в области ценностного содержания актуализируется приоритет инновационных целей. На основе гуманистических идеалов воспитания складывается соответствующая нормативная система взаимоуважения и признания ценности каждого. В области деятельностей это выражается в ориентации не просто на активно деятельностное воспитание, но на такое положение, в котором участник воспитательного процесса становится субъектом собственного развития. В сфере условий обоснованно стремление к индивидуализации обучения и сотворческому развитию педагога и учащихся.

Конструирование культурно-обогащенного пространства предполагает прежде всего определение системы репродуктивных и продуктивных деятельностей. Поскольку развитие происходит через деятельность, то, следовательно, содержание деятельностей должно носить развивающий характер. В функциональном отношении они могут подразделяться на деятельности социализирующего характера и на деятельности, связанные с формированием готовности к профессиональному труду или исполнению обязанностей специалиста (в высшей школе). Пространство должно предлагать разнообразные деятельности, наиболее значимые для будущего профессионального и жизненного определения учащегося. В условиях мультикультурного развития возрастает необходимость в таких деятельностях, которые помогали бы интегрироваться в систему социального целого. Это так называемые сложные деятельности: коммуникативная, организационная, проективная, моделирующая, конструктивная, прогностическая и некоторые другие. Принципиальное значение имеет формирование и развитие культуры метапредметного мышления.

При моделировании культурного пространства важно принимать во внимание *«логос вещей»*, т.е. реальные сущностные характеристики его предметно-вещественного наполнения, определяющего место вещей в качестве необходимых для конструирования и функционирования культурной среды. Если субъект выражает себя в деятельности, то логично предположить, что именно в деятельности и в процессе деятельности предметное содержание вещей и в целом пространствообразующих элементов приобретает особое сущностное содержание: быть включенным в данное пространство и нести в нем креативные функции. Будучи вовлеченным в деятельность, предмет не

лишается своей сущности, но сама сущность делает действительной, почти зримой и жизненной в данном пространстве. Вещь обретает новые возможности обнаружения своей сущности в кодовой среде культурно развивающего пространства, определяющей связи вещей.

Образовательная среда структурирована по признаку *микространств*, отвечающих дифференцированным потребностям личностного и профессионального развития педагога и учащегося. Здесь встает проблема поддержания соразмерности и координации микросред как по ритму, так и по темпу их развития в едином пространстве. Уместно говорить о темпоритме микространств в целостном воспитательном пространстве.

Микространства-локусы изоморфны по структурному признаку. Их можно определять на основе универсалий культуры: предметных, ценностных, субъектных и т.д. Однако они различны по функциональным целям. Пространство учреждения по отношению к его микросредам выступает как метастранство и код их описания и структурирования. Структурированность единого культурного пространства проявляется, например, в соотношении микросред аудиторной и внеаудиторной воспитательной работы. Культурное пространство прочитывается также по признаку семиотических структур, отвечающих потребностям субъекта: микросреды учебной аудитории, бытовые, досуговые и др.

В области семиотического представления складывается семиотическая среда, ориентирующая субъекта на овладение *репрезентативными текстами* культуры и на собственное творчество. Им должны соответствовать креативные способы трансляции и закрепления культурного опыта, представленные как организационные формы воспитательной работы и образовательного процесса в целом. Приоритет должен быть отдан активным, диалогическим, проблемно-поисковым формам и методам обучения и воспитания.

В таком пространстве поведение субъектов (учащихся, студентов, педагогов) носит культуросообразный характер: они могут выбирать деятельности и роли, конструировать диалогические отношения и участвовать в них, осваивать существующие микространства (например, клубные формирования) и создавать новые. В нем должны быть предъявлены креативные модели воспитания и образцы профессионально-педагогической работы. Причем педагогическая деятельность в культурно обогащенном пространстве носит не просто развивающий характер. Она должна быть связана с решением конкретной задачи нравственного и творческого становления как учащегося, так и педагога. В таком пространстве культура направлена «не непосредственно на учебный материал (услышать, прочесть, повторить и запомнить), а на творение всегда *здесь* и всегда *теперь* креативного поля общения индивидуальностей с их разной и возрастной, и индивидуальной, и профессиональной культурой <...> Создание и сохранение такого образовательного пространства – вот истинный предмет, но не учебной, а именно образовательной деятельности. Предмет, в котором сам учебный материал и все средства его осмысления и использования – только неперемные условия реализации возможности продуктивной встречи поколений» [4, с. 28].

Культурная среда представляет собой единство пространствообразующих отношений, связанных особым семантическим центром – ценностными основаниями. Они являются своеобразным организующим инвариантом, сообщающим пространству качественную определенность. Семиотически оформленная духовная семантика в многообразии проявлений сообщает образовательному учреждению особую культурную насыщенность. Такая определенность выражается в свойствах образующих пространство микросредах и их элементах. Поэтому единая культурно обогащенная среда принимает различные модификации на базе ценностного инварианта. Культурное пространство выступает, следовательно, как *кодовая среда*.

Под кодом будем понимать такое отношение между означающей формой и означаемым, которое в данном пространстве определяет все другие отношения и «правила поведения» пространствообразующих компонент. Следовательно, если семиотический образ конкретной образовательной среды выражает те или иные целевые приоритеты ее функционирования, то очевидно, что в идеале все другие отношения между конкретной значащей формой и означаемым как ее переменной (например, в микросреде) будут определяться исходным кодом. Следовательно, креативно-развивающий аспект выступает как кодовая характеристика контекстуальной определенности, целостности данного пространства. Системообразующим фактором моделирования и конструирования такого пространства являются: разделяемая субъектами концепция развития учреждения, выраженная в частности в единстве, приемлемости и реалистичности цели, использование активных форм обучения и воспитания, их событийности, разнообразии и богатстве содержания коммуникативных потоков, диалогичности взаимодействия. Идеальные структуры, т.е. ценностные приоритеты, получают адекватное выражение в семиотических формах. Благодаря смысловой вариации

тивности значащих форм семиотические структуры обретают в принципе безграничную возможность адаптироваться (например, в дизайне) к новым условиям в соответствии с базовой кодовой структурой конкретного пространства.

Логико-теоретическая модель культурной среды как пространства физического и духовного ваяния личности в ситуации ее реализации, т.е. конструирования пространства, обладает способностью включаться в активный деятельностный процесс. Именно в деятельности логические формы обретают свое реальное наполнение и практическое воплощение – свою жизнь.

Реально конструируемое и функционирующее культурное пространство существенно определено состоянием методолого-культурологического и педагогического сознания субъекта. Воспитывающая культурно обогащенная среда должно в нем присутствовать в минимально достаточных измерениях. Выделим наиболее важные и существенные из них.

1. Культурное пространство как *реально креативное*. Отсюда актуализируется проблема определения критериев креативности образовательного пространства и наполнения их реальным содержанием.

2. Культурное пространство как *потенциально креативное*, что позволяет рассматривать его в развитии как целостности в самой себе, так и в его функциональном содержании. Подобное определение креативной потенциальности образовательного пространства существенно зависит от его культурологического прочтения субъектом формирования.

3. Образовательное пространство как *проектируемая* культурно обогащенная среда. Ее проектирование, в сущности, всегда представляет собой инновационно-проектную деятельность, субъективной предпосылкой которой является культура анализа существующего пространства и организация собственно проектной, сотворческой деятельности субъектов.

4. *Программирование* культурно обогащенного образовательного пространства как развивающего. Эта процедура связана с оформлением образа развивающей среды в текстах и других семиотических структурах. В принципиальном плане она фиксирует, во-первых, уровень концептуального мышления субъекта, во-вторых, его способность формировать последовательности (наборы) деятельностей по преобразованию наличной среды в желаемое культурно обогащенное пространство по признаку креативности. Внешне это выглядит как пошаговое формирование, становление и развитие культурно обогащенной среды.

5. *Конструирование* культурного пространства. Представляющее один из видов сложной деятельности, конструирование ориентирует субъекта прежде всего на анализ и использование наличного культурного пространства как материала для преобразования в соответствии с инновационно-проектной моделью.

6. *Организация* развивающего пространства образовательного учреждения как построение отношений микропространств по принципу функциональной педагогической целесообразности. Будучи близкой к конструированию, такая организация представляет динамическую характеристику работы субъектов с организованными наличного материала: принятое участниками ценностное содержание, опыт сотворческой деятельности, распределение ролей, координация действий и др.

7. *Мониторинг эффективности* функционирования культурного пространства. Принципиально значимой здесь является проблема определения соответствующих критериев и форм контроля функционирования образовательной среды по признаку креативности. Осуществление мониторинга, по-видимому, возможно только в ситуации трансформации образовательного учреждения в творческий центр, деятельность которого не ограничивается обучением и воспитанием как педагогической мероприятий. Такая ориентация неизбежно вызывает укрепление содружества образовательного учреждения, общественных и творческих организаций, ученых, учреждений культуры и др.

8. *Стимулирование* как раскрытие воспитательных потенциалов сформированного пространства. Эта процедура должна охватывать как личностный фактор культурного пространства, так и собственно вещественную среду, организованную в воспитательном отношении. В принципиальном плане важно создать динамически адаптивную к внешним социокультурным обстоятельствам и потребностям личности культурно-пространственную среду.

9. *Прогнозирование* новых развивающих сред в образовательном учреждении как культурных пространств. Исключительно важным здесь является выявление внутренних предпосылок и перспективных тенденций развития самого учреждения в их сопряжении с анализом социокультурной динамики.

Таким образом, культурно обогащенная развивающая среда складывается как *отношение «упорядоченностей»*: семиотико-семантических (в частности, аксиосемантических) структур;

субъектов как носителей культуры; видов деятельности, классифицируемых по признаку соотношения репродуктивного и продуктивного начал, доминирующих в учреждении идеальных образцов.

### Включение индивида в креативное пространство

Культурно среда предполагает наличие особой подсистемы: субъектов, органически включенных в него и поэтому являющихся его неотъемлемой частью. Будучи участниками и создателями такой среды, они входят в само пространство как систему взаимоотношений образующих его элементов. Субъекты выполняют определенные функции сохранения и обогащения пространства. Поэтому образовательный процесс по критерию развивающего пространства должен быть организован не только как процесс индивидуального творчества, но как гуманистически и креативно содержательное *взаимодействие* его участников. Такое взаимодействие носит сотворческий характер. В таком пространстве должны создаваться условия для личностного роста и саморазвития субъекта (педагога, студента).

Следующая аналитическая задача состоит в том, чтобы дать определение творческой личности. На наш взгляд, такой является прежде всего личность, обладающая свойствами, в совокупности и взаимосвязи своей сообщающие индивидуальности особое качество – креативность. Она раскрывает личность как способную ставить перед собой задачи все возрастающей сложности и стремящуюся их решить. Иными словами, такой является индивидуальность, которая источники развития находит в себе самой. Эта характеристика в действительности своей является характеристикой качественной определенности творческой личности. Личность, не способная раздвигать пределы собственного развития, пребывает в состоянии раз и навсегда найденного. Креативность, следовательно, предстает как динамическая характеристика и родовое свойство именно творческой индивидуальности. В таком контексте вернемся к проблеме креативного пространства современной школы.

Нередко культурное пространство конструируется субъектом в надежде на то, что формируемая им среда является развивающей. Но, представленная таким образом, она креативна *предпосылочным образом*. Креативность пространства учреждения возможна при наличии *встречного движения* индивида (студента, педагога и др.), его открытости, распахнутости его души к культурным ценностям. Встреча «личности школы» и личности индивида возможно только при взаимном влечении, в противном случае будет преобладать монолог, переходящий в навязывание одного мнения как единственно правильного. К истине, добру и красоте можно придти только путем переживания и сопереживания. Формы и содержание образования в таком контексте являют собой потенциально творческие ситуации диалогического сотворчества. В таком контексте становится понятным специфически личностноформирующее назначение культурного пространства образовательного учреждения: это пространство встречи и диалога. Школа как пространство отношений (предметов культуры, интерьера, идеи, смыслов и т.д.), т.е. как локальная организация образцов культуры и культуротворчества объективно становится собеседником, партнером диалогического отношения учащегося и педагога. Она предлагает каждому тему, сюжет, идею, смыслы собственного жизнетворчества, на которые он может откликнуться, а может и пройти мимо. Креативность образовательного пространства – категория диалогическая.

Она раскрывает культурное пространство со стороны *творческого вхождения индивида в культуру* на основании единства внешних, т.е. предпосылочно-условных обстоятельств, и внутренних усилий индивида по творческому самопостижению и саморазвитию в предлагаемых условиях. Индивид может быть ориентирован на творческое саморазвитие (что предполагает ответное отношение к пространству), но может представлять собой лишь возможность для собственного творческого развития. Культурно обогащающее пространство – это непрочитанная книга, которая требует к себе внимания и напряженных усилий по постижению ее содержания. Креативность как качественная характеристика личности – это *результат* диалогического отношения между культурным пространством (опосредованно – его «конструктором») и формирующейся личностью. Это результат сотворчества.

**Заключение.** Современное образовательное учреждение представляет собой пространство самоопределения индивида. В содержательном отношении это среда взаимодействий. Поскольку в одном человеке живут несколько культур, то его творческое содержание складывается в пространстве их взаимодействия. В высшей школе встречаются различные культурные потоки. Результатом их взаимодействия должна стать органичная духовная аура как культурно обогащенная среда

физического, интеллектуального и нравственного развития личности. Данное положение представляется принципиально важным в контексте формирования креативного пространства как *среды культурной идентификации человека*.

Значимой в теоретическом, конструктивном и особенно в практико-воспитательном отношениях становится проблема самоопределения формирующейся личности в предлагаемом аналитическом и «конструктором» пространстве. Уникальность и оригинальность креативно содержательной воспитательной среды состоит в том, что в нем предоставляются условия и возможности для построения индивидуальных образовательных маршрутов. Педагогу важно предлагать учащемуся ситуации взаимодействия, побуждая его к творческому самоопределению в сконструированной среде. Способность индивида соотносить себя с ценностями определенной культуры свидетельствует о потенциальной диалогичности культурного пространства, которое реальные черты обретает в творческом развитии личности как ее нравственном и интеллектуальном восхождении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гегель, Г.В.Ф. Наука логики. Т. 1. / Г.В.Ф. Гегель – М., 1970.
2. Ильенков, Э.В. Диалектическая логика / Э.В. Ильенков – М., 1974.
3. Лобастов, Г.В. Деятельность и категориальная форма. – Вопросы философии – 2009. – С. 72-81.
4. Михайлов, Ф.Т. Культурология и теория образования: философская проблема их общих начал. – Культура, культурология и теория образования (материалы «круглого стола») / Ф.Т. Михайлов // Вопросы философии. – 1997. – №2. – С. 14 – 36.
5. Селиванова, Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова – Педагогика. – 2000. – №6. – С. 35 – 39.

## CULTURAL ENRICHED SPACE AS AN OBJECT OF MODELING

*V.V. POZNIAKOV*

### *Summary*

Conceptual position about modeling of cultural enriched space is proved. The conceptual scheme of creative space as developing environment is offered. The cultural space is considered as system of modeled and formed relations of basic elements of culture. Revealing of creative characteristics of designed cultural spaces has the big theoretical and practical significance. This conception allows designing a cultural space as cultural enriched environments of creative development of the person.

© Позняков В.В.

*Поступила в редакцию 27 декабря 2009г.*