

Паршукова Галина Борисовна

Доктор культурологии, профессор, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск. E-mail: g.parshukova@nsuada.ru

Гребенкина Анна Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, г. Новосибирск. E-mail: annushka_2007@mail.ru

Гребенкин Евгений Владимирович

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института Детства, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: rusforscher@mail.ru

ВЛИЯНИЕ АРХИТЕКТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

В статье рассматриваются вопросы влияния архитектурного пространства образовательной среды на развитие творчества детей и молодежи. Целью работы является анализ привычного для архитектуры процесса формообразования на развитие личности ребенка. Авторы отмечают, что в детском возрасте восприятие формы наиболее значимо, а среда не просто безопасна для маленького человека, но активно влияет на его развитие, креативность и творческий потенциал. Определяя образовательное пространство через призму средового подхода, авторы выделяют следующие компоненты: культуротворческий, содержательно-методический, коммуникационно-организационный. Определены особенности творчества, креативности в отечественной и зарубежной практике.

Ключевые слова: пространство, архитектурное пространство, образовательная среда, средовой подход, рефлексивная практика, креативность, творчество.

Parshukova Galina Borisovna

Doctor of Cultural Studies, Professor, Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk. E-mail: g.parshukova@nsuada.ru

Grebenkina Anna Alexandrovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk. E-mail: annushka_2007@mail.

Grebenkin Evgeny Vladimirovich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Corrective Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk. E-mail: rusforscher@mail.ru

THE INFLUENCE OF ARCHITECTURAL SPACE OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF CHILDREN AND YOUTH

The article discusses the impact of the architectural space of the educational environment on development of creativity of children and youth. The aim of the work is to analyze the process of shaping habitual for architecture on the development of a child's personality. The authors note that in childhood, the perception of form is most significant, and the environment is not only safe for a small person, but actively influences on its development, creativity and art vision. Defining the educational space through the prism of the environmental approach, the authors distinguish the following components: cultural, content-methodological, communication-organizational. The features of creativity, creativity in domestic and foreign practice are determined.

Keywords: space, architectural space, educational environment, environmental approach, reflective practice, creativity, oeuvre

Переход к инновационной организации хозяйственной жизни и обращение к концепции человеческого капитала как ее важнейшего ресурса выдвигают требование инновационной организации сферы образования. В целом категория «человеческий капитал» в современной науке носит сложный характер, поскольку капитал как экономическая категория (К. Маркс) приобретает новое культурософское звучание и понимается как некие потенции в развитии человеческой личности имеющие как материальное, так и духовное измерение. Цель статьи заключается в анализе влияния привычного для архитектуры процесса формообразования на развитие личности ребенка. Обычное представление о взаимосвязи архитектуры и социального поведения человека связывают с

эстетическим влиянием архитектурной формы. Авторы предполагают, что в детском возрасте влияние формы наиболее значимо, она задает особую необходимость в формировании среды обитания ребенка, где среда не просто безопасна для маленького человека, но активно влияет на его развитие, креативность и творческий потенциал личности.

Современный человеческий капитал – это интенсивный производительный и социальный фактор развития и жизнедеятельности субъекта, который неразрывно связан с человеком, с его интеллектом и менталитетом. Он формируется за счет инвестиций в воспитание, образование, здоровье, предпринимательские способности, информационное обеспечение, безопасность и экономическую свободу населения, а также в науку,

культуру и искусство. По своему содержанию понятие «человеческий капитал» близко к понятию «человеческий потенциал», однако не тождественно последнему. Человеческий капитал – это здоровье, инновационные знания, умения и мастерство, культура, креативные, нравственные качества, которыми обладает работник, и которые приобретаются им благодаря образованию, профессиональной подготовке и опыту. Это имеющиеся у индивида, корпорации или страны запасы здоровья, знаний и креатива [1], а *взаимоотношения индивидов в их социальных отношениях (по Бурдье) формируют социальное пространство.*

Понятие архитектурное пространство обычно трактуют как сегмент *социального пространства, т. е. отношение людей к открытым городским пространствам.* При проектировании необходимо учитывать многообразие аспектов его восприятия. Так, М. Хайдеггер, определяет архитектурное пространство как «высвобождение мест» для «человеческого обитания» [2].

Простирание (Räumen) – это глагол пространства. Пространство простирается. Буквальное значение слово Räumen – «выкорчевывать, освобождать дикую местность». Поэтому простирание Хайдеггер предлагает мыслить как открытие простора для наличия вещей и экзистирования людей. Понимание пространства Хайдеггером в значении «освобождения мест» (Freigabe von Orten) или «высвобождение мест» для «человеческого обитания», что является более приближенным к подлинному пространству как таковому. Пространство предстает не в качестве космически необъятной и необозримой выпуклой протяженности, но в качестве сущности, актуализирующей бытие, ибо освобождение мест, которое несет простирание, – это не расширение некой пустоты, но создание центров притяжения, вокруг которых может вернуться жизнь людей.

Познание окружающей среды современной молодежи происходит через ее психологическую интерпретацию. Молодежь как активный участник общественной жизни придает новые смыслы окружающему миру, тем самым, преобразует окружающую среду, которая в свою очередь прямо или опосредованно влияет на человека. Таким образом, это и составляет основу динамического взаимоотношения между человеком и средой его обитания.

Среда, в которой находится человек, влияет на его развитие. Это утверждение сегодня можно рассматривать как аксиому. Г. Крайг [3] в работе «Психология развития» указывает на то, что средовые факторы могут выступать как в качестве блокирующих причин, так и в качестве стимулирующих причин роста организма. Пространство с точки зрения психологического знания может порождать устойчивую тревогу или способствовать формированию сложных навыков у детей и молодежи.

В этих условиях социокультурную модернизацию можно рассматривать как программу, в которой развиваются представления о миссии образования как ведущей социальной деятельности, порождающей социальные эффекты в жизни общества – формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности; усвоение ценностей, норм и установок поведения больших и малых социальных групп; приобретение репертуара личностных, социальных и профессиональных компетентностей, обеспечивающих рост человеческого потенциала как важнейшего условия конкурентоспособности страны [4].

Образовательная среда представлена через подсистему социокультурной среды как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций; и как целостность специально организованных педагогических условий развития детей и молодежи. Именно

поэтому методология нашего исследования носит средовой характер и исходит из понимания того, что социальное пространство, сознательно формируемой человеком, задает и возможность формирования опривыченных практик в его поведении (хабитуса), и возможность развития личности, что напрямую сопрягает авторский подход с основными целями педагогики.

Исходя из этого С. В. Тарасов, А. Е. Марон определяют образовательное пространство через призму средового подхода [5]. Они выделяют следующие компоненты:

– *культуротворческий компонент.*

Среда становится источником развития творческой активности учащихся. Ценностным основанием деятельности в такой среде выступает идея, развивающая творческую активность обучающихся, она является субъектом современной культуры, рождает особую педагогическую культуру, характеризующую мастерство педагогов, содержание, методы обучения и воспитания, духовные и интеллектуальные ценности, служащие основой развития. Образовательная среда предусматривает организацию предметно-пространственного и природного окружения учреждения (изобразительные средства, дизайн, декоративно-прикладное пространство среды и т. д.), методическое сопровождение процесса создания среды, коммуникативное взаимодействие субъектов образования;

– *содержательно-методический компонент,* включающий описание содержательной сферы образования (концепции обучения и воспитания, образовательные и учебные программы, учебный план, учебники и учебные пособия и др.), форм и методов организации образовательного процесса (уроки, дискуссии, конференции, экскурсии, исследовательские сообщества, структуры самоуправления и др.);

– *коммуникационно-организационный компонент,* учитывающий особенности

субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и т. п.), коммуникационную сферу (стили общения и преподавания, социальную активность субъектов образования, особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп и др.).

Абстрактный характер определения творчества определяет многозначность концептуализации творчества в разных науках. Философское определение «творчества» в русской традиции восходит к Николаю Бердяеву. «Творчество – способность человека из доставляемого действительностью материала созидать новую реальность, удовлетворяющую многообразным потребностям человеческой жизнедеятельности» [6].

Современные исследователи оперируют понятием «креативность» как «способностью творить, способностью к творческим актам, которые ведут к новому необычному видению проблемы или ситуации» [9].

Концептуализация креативного или творческого мышления начинается с середины XX века. Обзор подходов позволяет сделать вывод о том, что исследователи выделяют традиционное, лишённое творчества, мышление, называя его нетворческим, и творческое мышление.

Креативное мышление – это решение проблем не обычными средствами, когда решение требует создания новых способов или дивергентного мышления.

Нетворческое мышление – это метод мышления, который не выходит за рамки того, что было дано. В этом методе мышления человек видит других людей, действует как другие люди.

Понятия, относящиеся к творчеству:

– Латеральное мышление, концептуализированное (Де Боно), определяется

как умение придумывать новые способы решения проблемы с помощью интеллекта и логики [7].

– Дивергентное мышление (Дж. Гилфорд) или свободное мышление – это умение человека создавать свои собственные мысли [8].

Творческое мышление основано на недостаточности данных и необходимости иной точки зрения. Таким образом, творческое мышление противоположно нетворческому или традиционному мышлению. Креативное мышление видит то, что видят все остальные, но мыслит иначе.

П. Эликор, анализируя педагогическую модель М. Липмана, выделил две парадигмы, которые доминируют в современной образовательной практике:

1) «Стандартная парадигма нормальной практики». Основными предположениями стандартной парадигмы нормальной практики являются:

2) «Рефлексивная парадигма критической практики». В рефлексивной па-

радигме критической практики преобладают другие установки:

Именно рефлексивная практика формирует творческие компетенции у детей. Творческие способности могут проявляться в мышлении индивидов, в их трудовой деятельности, в созданных ими произведениях искусства и иных продуктах материальной и духовной культуры. Креативность может быть достигнута путем создания окружающей обстановки, которая восприимчива к новым идеям и побуждает людей чувствовать и исследовать окружающую среду для нового мышления, находя время для поощрения творчества, обучения людей в их конкретной области требований к знаниям. Отечественные исследования также указывают на необходимость создания специально организованных условий окружающей среды для формирования творческих способностей [9].

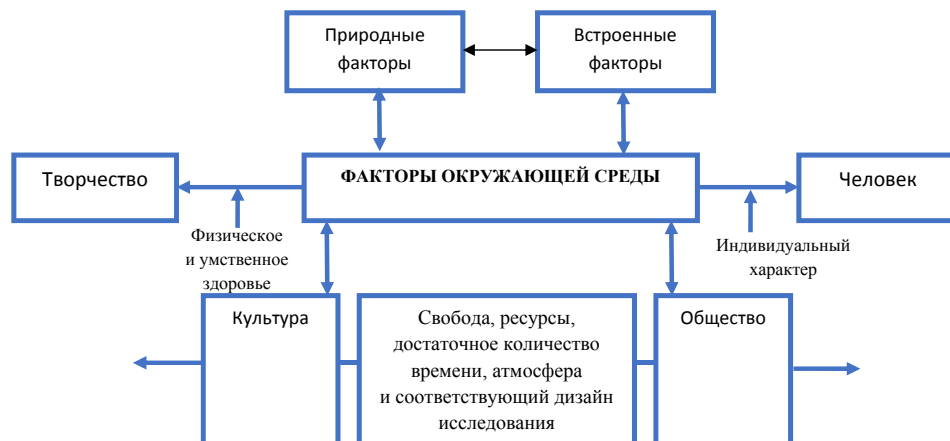


Рис. 1. Определяющие факторы окружающей среды, влияющие на творчество детей

Исследования показывают, что творчество требует адекватного контекста. Это означает, что для формирования навыков творческого мышления и развития творческого потенциала у детей необходимо создавать пространство,

способное развивать человека. Следовательно, можно говорить об экзогенных факторах, стимулирующих развитие креативности (которые можно представить в виде схемы (рис. 1): если физическая среда спроектирована правильно,

она может увеличить творческий талант и привести личность к процветанию, социальные, культурные и другие нефизические факторы окружающей среды могут сформировать навыки творческого мышления и творческой деятельности.

Научный журнал NAZAR (NRC) по искусству, архитектуре и урбанизму указывает, что окружающая среда должна быть сложной и стимулирующей или возбуждающей, она должна давать возможность ребенку осуществлять открытие этой среды [10].

Под **сложностью** следует понимать как организованные «сложности», так и неорганизованные. Например, биологические формы сложны и в то же время очень организованы.

Стимуляция также происходит, когда количество информации, доступной в одном месте, превышает возможности и понимание человека. Исследования показывают, что люди способны справляться со средним и выше среднего уровнями стимуляции. Исследователи-психологи [11] считают, что уровень возбуждения, необходимый для стимуляции творчества, связан с характеристиками внутренних пространств. Эти характеристики основаны на зрении и слухе, поэтому именно эти чувства и должны стать опорой для создания стимулирующих творчество пространств. С точки зрения психолога-эколога, необходимо сочетать различные факторы:

1. «сложные или непоследовательные модели»;
2. «сложность и новизна»;
3. «высокая плотность пространственных структур»;
4. «свет пространства»;
5. «тепло и влажность»;
6. «форма помещения»;
7. «отсутствие подходящей ориентации во внутреннем пространстве»;
8. «скудность»;
9. «аудиовизуальные свойства»;
- 10 «среды с большим социальным взаимодействием»;

11. использование материалов с различными текстурами.

Исследование воображения детей показывает, что «элементы естественных стимуляторов» и «функции гибкости» повышают любознательность и мотивацию детей к игре и участию в командной работе и обеспечивают контекст для воображения. Большинство исследователей делают вывод о том, что дизайн пространства (с точки зрения формы, размера и др. характеристик) влияет на креативность детей [12].

Разнообразие пространства рекомендуется создавать на основе открытой площадки в закрытом интерьере: использование движущихся элементов в стенах и организация пола в различных уровнях. Использование новых форм пола, создание различных уровней в пространстве, открывающиеся в стене и создающие видимость других пространств, контраст в окраске и осветительные приборы (темное пространство вместе с яркими пространствами и наоборот), использование материалов с различными текстурами – вот основные приемы создания разнообразия в пространстве.

В гибких пространствах исследователи советуют разделять пространство на число требуемых функций с движущимися элементами в разное время и в соответствии с реализуемыми в этом пространстве, образовательными программами.

Искусственная среда должна способствовать социальному взаимодействию, предоставляя возможности неформального социального контакта.

М. Татбатабайн приводит результаты исследования Гибсона, которые показывают, что искусственная среда с ее характеристикой поверхностей, материалов, текстуры, цвета и даже его функция может расширить возможности окружающей среды, чтобы повысить креативность ребенка [10]. Концепция

аффорданса, предложенная создателем экологического подхода к восприятию Дж. Гибсоном, который (используя идеи К. Левина) указывает на то, что своим внешним видом вещи (среда) как бы навязывают нам свой смысл.

Кроме того, исследователи указывают на тот факт, что контакт с природой имеет важную роль в развитии ребенка и его психического здоровья. Психологи утверждают, что способность детей развивать перцептивные и выразительные навыки, воображение, моральные суждения и другие качества значительно улучшается в результате контакта с природой. Исследования также связывают игру в естественной среде с улучшенным творческим потенциалом, языковым и когнитивным развитием и независимостью [13]. Различия в форме природных элементов (вода, свет, растения и т. д.) и возможность использования их различными способами, которые описывают его как «разнообразие природных элементов», могут обеспечить контекст для возбуждения детского любопытства. Элементы природных стимуляторов и гибкость функций увеличивают любопытство и мотивацию детей играть и участвовать в группе и обеспечивают контекст для его воображения [14]. С другой стороны, изменчивость природных элементов вызывает разнообразие ментальной картины и увеличивает воображение [15]. Характеристики искусственной среды, которые влияют на детское творчество можно также сформулировать в виде иерархического списка:

- **Игра**
- **Социальное взаимодействие**
- расстановка мебели
- функциональность пространства
- соответствующий масштаб
- **Гибкость функций**
- возможность использования пространства в разное время для различных функций
- одно место с одновременно многофункциональностью

- **Стимулирование**
- элементы природных стимуляторов
- разнообразие и внезапные изменения в пространстве
- аудио-визуальные свойства элементов пространства
- уплотнение пространства
- отсутствие подходящей ориентации пространства
- использование знакомых пространственных форм
- комфортное тепло и влажность
- освещенность пространства
- высокая плотность пространственной структуры
- таинственность
- несвязанные элементы пространства
- **Сложность**
- неорганизованная
- организованная

Исследовательская работа турецких педагогов позволила сформировать матрицу для анализа факторов окружающей среды, влияющих на творческий потенциал ребенка [10] и выявить факторы лучших детских образовательных центров:

- игровые характеристики искусственной среды, влияющие на творчество ребенка;
- адекватный масштаб пространства и мебели;
- адекватное функциональное пространство (мастерские и классы);
- надлежащая расстановка мебели вокруг рабочих мест;
- многофункциональность.

Исследование позволило также авторам сформулировать советы по формированию потенциально креативных пространств:

1. Стимулируйте детей играть в центральном пространстве после прибытия, стимулируя создание видимости из внутреннего пространства на игровое пространство.

2. Используйте цветную мебель, естественное освещение.

3. Давайте возможность детям двигаться в разные стороны, собираться в главном центральном пространстве, слушать музыку.

4. Используйте теплые цвета.

5. Сделайте открытой игровую площадку.

Управление учебной средой включает в себя управление рядом важных компонентов контекста, в котором обучаются дети:

– физическая среда, в помещении и на улице, для создания комфортной, безопасной и отвечающей потребностям детей обстановки (например, обустройство комнаты, обстановка, использование стен и площади пола, освещение / цвет, хранение, использование пространства на открытом воздухе);

– учебные материалы (например, оборудование, игрушки, технологии);

– время и структура (например, ежедневное расписание, распределение времени на задачи, темп, переходы);

– материалы, используемые в преподавании и обучении (например, формы, задания, документация, материалы);

– стратегии обучения (например, выбор стратегий обучения, наиболее подходящих для потребностей детей и конкретного содержания, последовательность обучения, диверсификация стратегий обучения, организация занятий в классе по утвержденным учебным программам);

– поведение учащихся (например, поддержка развития позитивных отношений, поощрение и обучение ответственному поведению, установление правил и ожиданий, предотвращение

типичных проблем дисциплины, конструктивное решение проблемного поведения);

– общение (например, взрослый-ребенок, ребенок-ребенок, коллеги, команды в классе, семьи, в разных местах, в разных сферах ответственности и в разных системах);

– социально-психологический климат в классе (например, содействие созданию благоприятной среды, демонстрация уважения к культуре и разнообразию среди детей и семей в рамках программы и за ее пределами, практика социальной коммуникации, содействие справедливости и социальной справедливости).

Таким образом, авторы приходят к выводу о том, что формообразование в создаваемых искусственных средах образовательного характера, должно быть управляемым, средой активно формирующим и развивающим креативные потенции ребенка. Для этого образовательная среда должна обладать рядом формообразующих характеристик (цветом, наличием, природных объектов, игровых элементов и др.

В современной модели образования основной целью деятельности должна быть в развитии креативности, а не социализации (если социализацию понимать как включение ребенка в пространство себе подобных). Креативное развитие при имеющихся коммуникативных навыках все же на первое место выводит потребность и возможность самоидентификации ребенка как уникальной творческой личности в среде таких же «творческих других».

Список литературы

1. Форрестер С. В. Проблемы человеческого капитала в современной экономике // Вестник Самарского государственного технического университета. – 2014. – № 3 (13). – С. 117–118.
2. Хайдеггер М. Сб. статей / сост. Д. Ю. Дорофеев. – СПб.: РХГИ, 2004. – 576 с.

3. *Крайг Г., Бокум Д.* Психология развития / пер.: Маслов А., Орешкина О., Попов А.; ред.: Прохоренко Т. В. - С.Пб.: Питер, 2019. – 940 с.
4. *Асмолов А. Г.* Стратегия социокультурной модернизации образования как института социализации // Развитие личности. – 2009. – № 1. – С. 38–63.
5. *Тарасов С. В., Марон А. Е.* Инновационное развитие системы образования на основе средового подхода // Человек и образование. – 2010. – №3 (9). – С. 14–18.
6. *Бердяев Н. А.* Смысл творчества. – М., 1916.
7. *De Bono E.* Lateral Thinking: A Textbook of Creativity // Penguin Books. – 1970. – Vol. 3.
8. *Avdyunina N.* Development of convergent and divergent thinking among pupils of teenage // Universities for Tourism and Service Association Bulletin. – 2017. DOI: <https://doi.org/10.22412/1999-5644-11-2-9>
9. *Журавлев А. Л., Ушаков Д. В., Холодная М. А.* Исследования интеллекта и творчества в Институте психологии РАН: научные школы Я. А. Пономарева и В. Н. Дружинина // Современные исследования интеллекта и творчества / под ред. А. Л. Журавлева, Д. В. Ушакова, М. А. Холодной. – М., 2015. – 602 с.
10. *Tabatabaian M.* Test Construction for Assessment of Teachers' Attitudes toward Creativity // Iranian Psychiatry. – 2004. – № 13 (43). – С. 19–40.
11. *Kaplan J., Kaplan J.* Introduction. Apocalypse // Revolution and Terrorism. – 2018. – С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351054386-1>
12. *Noghrehkar A. H.* Designing kindergarten setting based on the relationship between creativity characters and some architectural ideas // Educational Innovations Journal. – 2009. – № 8 (32). – С. 39–59.
13. *Dannenberg A.* Making healthy places: Designing and Building for Health, Well-being, and Sustainability // Washington: Island Press Dondis. – 2011.
14. *Shafae M., Madani R.* Design principles of educational facilities for children based on the child's creativity // Journal of Technology of Education. – 2010. – № 4 (3). – С. 215–222.
15. *Krippner S.* Dreams and Creativity, Encyclopedia Of Creativity // Pritzker S. R. (Ed). Encyclopedia of Creativity. – San Diego, CA: Academic, 1999. – Vol. 1.