

# СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

**Шакурова М. В.,**

доктор пед. наук, профессор,  
заведующая кафедрой общей и социальной педагогики  
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»  
г. Воронеж, 394043, ул. Ленина, 86,  
e-mail: shakurova@mail.ru

**Аннотация.** В статье поднимается вопрос о необходимости уточнения сущности пространственных характеристик педагогической реальности. Описание школьных практик с использованием понятий «социокультурное пространство» и «воспитательное пространство» зависит от точности понимания присущих им общих и отличных характеристик. Выделены инварианты: отношения и взаимодействия как ведущий механизм выстраивания пространства; акцентированная роль взрослого как посредника; акцентированная субъектность; событийность и событие, многомерный социокультурный опыт как сущностные характеристики. Отличия определены в результате проведения сравнения по критериям субъекты отношений, характер отношений, системность. Подчеркивается, что понимание и учет общих и отличных характеристики социокультурного и воспитательного пространств образовательной организации позволит выстроить адекватную систему работы педагога (любого другого взрослого) как воспитателя.

**Ключевые слова:** социокультурное пространство, воспитательное пространство, педагог как воспитатель, воспитательные отношения.

Использование пространственных характеристик педагогической реальности, в которой складываются и развиваются образовательные и воспитательные системы, разворачиваются процессы развития, образования, обучения и воспитания личности, взаимодействия основных субъектов вышеназванных систем, включенных в деятельность, общение и отношения, стало одним из приоритетов в современном педагогическом научном знании. Мы относим данное явление к признакам парадигмального сдвига в гуманитаристике, одной из сущностных характеристик которого является учет неустойчивости, стохастичности, интегративности, субъектности и субъективности как значимых регуляторов и индикаторов, определяющих педагогическую реальность и влияющих на научное осмысление и описание педагогических фактов, явлений, процессов и систем. Отметим при этом, что и само использование категории «пространство», соответствуя новым приоритетам, присутствует не только и не столько в традиционном физическом, сколько в нефизическом (нефизикалистском) прочтении. Мы подробно рассматривали данную тенденцию в целом ряде публикаций последних лет [1; 2; 3 и др.].

В данной статье наше внимание будет сосредоточено не столько на педагогическом анализе феномена «пространство» как инструмента описания педагогической реальности (из чего вытекают инварианты), сколько на попытке выделить и конкретизировать различие между наиболее часто используемыми в

педагогике уровнями описания данного феномена – «социокультурное» и «воспитательное» пространство.

Отметим, что нефизикалистское понимание пространства использует в качестве базовых характеристик традиционное выделение объектов, определенным образом расположенных (размещенных, существующих) по отношению друг к другу, а также связи и отношения, между ними возникающие. При этом в физикалистской логике определяется и фон, основа, на котором размещены и взаимодействуют (вступают в отношения) объекты. Это дает возможность говорить о протяженности, рядоположении или иерархичности в расположении и т.п. В педагогике и образовании такая трактовка имеет множество иллюстраций. Так, единое образовательное пространство у целого ряда авторов, по сути, есть физически (прежде всего территориально) определенное положение образовательных объектов с различными связями между ними, имеющими приоритетно материальное или материализованное выражение. «Полюсами» такого пространства выступают группы объектов, образующих плотные (но не всегда объективно значимые для участников) сети взаимодействия.

Принципиальное отличие нефизикалистского определяется тем, что объекты, связи и отношения между ними существуют неинституализированно (вне фиксированной формы и основы). На первое место в подобном прочтении единого образовательного пространства выходит интеграция усилий объектов (представителей этих объектов, отдельных иницируемых и поддерживаемых ими практик) по удержанию связей и отношений, их событийность, взаимозначимость. Пока есть значимость – есть удержание связи и присутствие объекта в пространстве. Как следствие, в качестве «полюсов» пространства выступают содержательные аспекты взаимодействия, значимые для объектов и удерживающие их в сфере определенных отношений друг с другом. Заметим, однако, что нефизикалистское описание пространства не исключает обращения к материальным и материализованным формам, но они выступают не как самоцель и подтверждение взаимодействия между объектами, а как одно из возможных выражений. Так, например, меняется прочтение признака «место». Как отмечает Д. А. Васильева, «любое социальное действие должно повторяться в одном и том же «месте», которое соответственно определяет локальные требования к действию. Неуместно ведущий себя агент не включен в локус взаимодействия, несмотря на то, что находится «здесь» и «сейчас». Часто описываемая современными социологами ситуация несовпадения места физического и места социального является следствием того, что среди оснований для идентификации себя в каждом конкретном локусе социального пространства фактор территории отходит на второй план» [4].

К настоящему времени, опираясь на разработки А. В. Гаврилина, Н. Л. Селивановой, Л. И. Новиковой, И. Д. Фрумина, Б. Д. Эльконина и др., в качестве инвариантов нефизикалистского прочтения феномена «пространство» в педагогике назовем следующие характеристики:

- признание отношений и взаимодействий ведущим механизмом выстраивания пространства. Их характер, уровни задают вид и уровень

описания пространства. Г. Зиммель отмечает, что «социальное взаимодействие переживается как реализация пространства; до начала взаимодействия пространство, по сути, является чем-то незаполненным, «ничем», а оживает только в результате взаимодействия» [5, р. 545];

- акцентированная роль взрослого как посредника. «Задача посредничества – явление ребенку взрослости (зрелости) как формы его, ребенка, совершенства, то есть оформление события взросления» [6, с. 24];

- акцентированная субъектность как механизм инициирования и удержания пространства;

- событийность и событие как сущностные характеристики. И. Д. Фрумин и Б. Д. Эльконин в свое время писали: «Пространство совместной работы взрослых и детей должно быть построено так, чтобы взрослый оказался как бы между собственной культуросозидательной или культуроосвоительной работой и культуросозидательной или культуроосвоительной работой детей» [6, С. 24-25];

- широкое, включая стихийное, а также частично осознаваемое и неосознаваемое, толкование взаимодействия ребенка и взрослого, социокультурного опыта, который при этом становится основанием для их встречи, процедур предъявления, выбора, принятия и отторжения (причем не только с четкой поляризацией, когда взрослый предъявляет, а ребенок выбирает, но и в обратном направлении, когда ребенок предъявляет субкультурный детский опыт, заставляя взрослого на него реагировать).

Продуктивным для педагогики является дифференциация пространств, в которые погружен ребенок, что позволяет четче понимать сущность социокультурной ситуации его развития, проектировать педагогические действия. Один из вариантов дифференциации – выделение социокультурного и воспитательного пространств. Рассмотрим отличия между ними.

*Субъекты отношений.* В избранной нами логике субъект (и ребенок, и взрослый; и индивид, и группа) задает и удерживает значимые отношения, тем самым иницирует то или иное пространство (подпространство) вокруг себя. Для воспитательного пространства, в отличие от социокультурного, имеют значение, с одной стороны, статусные и субкультурные характеристики субъекта (прежде всего, социальные роли); с другой стороны, факт «совместного субъекта» (в данном случае речь идет не о групповом или парном субъекте, а об образуемых взрослыми и детьми общностях). Очевидно, что в воспитательном пространстве важна не столько детско-взрослая общность (в трактовке исследований И.Ю. Шустовой и Е.А. Александровой [7, 8]), сколько общность воспитательная, где ребенок и взрослый (доминирующие позиции в социокультурном пространстве) предстают в социальных ролях воспитанника и воспитателя (доминирующие позиции в воспитательном пространстве). Поэтому же признаку различаются и субкультурные характеристики.

Важной является и сама характеристика субъектности. В контексте нефизикалистского подхода уместно вести разговор не о простом «присутствии», но о присутствии субъектном, референтно окрашенном. И если для социокультурного пространства образовательной организации

«действительное членство» и «реальное участие» школьника являются нормой, то в воспитательном пространстве их необходимо обеспечивать, не подменяя видимостью членства и участия. Д. А. Васильева отмечает, что «чтобы с определенностью сказать, «где» находится агент взаимодействия, необходимо проанализировать его действия в конкретной ситуации» [4, с. 76]. Ситуационный анализ может позволить увидеть «меру присутствия» воспитанника в воспитательном пространстве. И она, как правило, расходится с данными о фактическом его пребывании в воспитательной организации.

*Характер отношений.* Социокультурные отношения – широкий и многоуровневый спектр различного рода отношений, каждый из которых самоценен, удерживается или отвергается субъектами. Воспитательные отношения, в данном случае, есть маркер воспитательного пространства как динамической сети взаимосвязанных педагогических событий, собираемой усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способной выступить интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка (Н. Л. Селиванова и др. [8]). Именно целесообразность воспитательных отношений выступает, на наш взгляд, принципиальным отличием в контексте предпринятого сравнения.

Отметим и иную позицию для сравнения. В воспитательном пространстве присутствует элемент «искусственности», который связан как с нейтрализацией (коррекцией, профилактикой и т.п.) негативных элементов отношений и, напротив, обогащением, акцентуацией позитивных (хорошо известные в отечественной педагогике работа в зоне ближайшего развития ребенка, создание ситуаций успеха и т.п.). Для воспитательного пространства принципиальное значение приобретают характеристики безопасности и доверия, что нельзя безусловно отнести к характеристикам социокультурного пространства, более естественного по механизмам и менее предсказуемого по возникающим ситуациям.

Вместе с тем, очевидно, что социокультурное пространство более масштабно и чаще выводит школьника в «пороговые», «пограничные» зоны, за которыми не очевидны субъекты, поддерживаемые ими отношения, не ясен способ действия, но без выхода в которые невозможно полноценное обогащение социокультурного опыта субъекта.

*Системность* как характеристика воспитательного пространства задается и удерживается воспитателем, привносится им в выстраиваемые с воспитанником отношения. Системность социокультурного пространства всецело является результатом саморазвития отношений и взаимодействий, в силу чего чаще носит суммативный.

Таким образом, активное использование в педагогическом лексиконе конструктов, сопряженных с категорией «пространство», требует учета как базового методологического подхода, обобщенных характеристик, присущих в рамках избранной логики всем видам и подвидам пространств, так и вариативных характеристик, отличающих виды и подвиды. Учет последних позволит детализировать не только понимание, но и педагогическую

деятельность, выстроить адекватную систему работы педагога (любого другого взрослого) как воспитателя.

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект 16-06-50103а(ф) «Диагностика социокультурного и воспитательного пространства образовательной организации».

### **Библиографический список**

1. Воспитательное пространство в зеркале социально-педагогической реальности : коллективная монография / Е. В. Алехина и др.; под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2018. – 164 с.

2. Шакурова М. В. Рафинированное воспитательное пространство: к характеристике феномена / М. В. Шакурова // Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. – Том 6. – 2017. – 1(21). – С. 85-88.

3. Шакурова М. В. Социокультурное пространство и его подвиды как социально-педагогический феномен / М. В. Шакурова // Этнокультурное образование в современном мире : сб. науч. статей по материалам Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции «Этнокультурное образование в современном мире» (г. Саратов, 18-20 апреля 2017) / науч. ред. Е. А. Александрова; ред.-сост. И. В. Кошкина. – Москва: Издательство «Перо», 2017. – С. 834-838.

4. Васильева Д. А. Социокультурное пространство взаимодействия в контексте изучения организации культурных различий / Д. А. Васильева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. – 2009. – Вып. 1. Ч. II. – С. 75-80.

5. Simmel G. Sociology: inquiries into the construction of social forms / translated and edited by Anthony J. Blasi, Anton K. Jacobs, Mathew Kanjirathinkal; with an introduction by Horst J. Helle. – Leiden-Boston: Brill, 2009. – 692 p.

6. Фрумин И. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24-32.

7. Шустова И. Ю. Детско-взрослая общность как условие становления ценностно-смысловой ориентации ребенка / И. Ю. Шустова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2013. – № 1(28). – С. 51-61.

8. Александрова Е.А. Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 4 (35). С. 52-59.

9. Селиванова Н. Л. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента : монография / Н. Л. Селиванова, Н. А. Баранова, А. Е. Баранов, М. В. Шакурова. – Москва: ФГБНУ ИСПО РАО, 2017. – 192 с.

### **SOCIAL-CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION: THE GENERAL AND ESPECIAL**

**Shakurova M. V.,**  
doctor of Pedagogical Sciences, professor  
chairperson of the chair of General and Social Pedagogic  
Voronezh state pedagogical university  
Russian Federation, 394043, Voronezh, ul. Lenin, 86  
e-mail: shakurova@mail.ru

**Abstract.** In article the question on necessity of specification of essence of spatial characteristics of a pedagogical reality is brought up. The description school an expert with use of concepts «social-cultural space» and «educational space» depends on accuracy of understanding of general them general and excellent characteristics. General characteristics are allocated: relations and interactions as the leading mechanism of forming of space; the accented role adult as intermediary; the accented position of the subject; the leading part of events and compatibility, multidimensional social-cultural experience as intrinsic characteristics. Differences are defined as a result of comparison carrying out by criteria subjects of relations, character of relations, system forming. It is underlined that the understanding and the account of the general and excellent characteristics of social-cultural and educational spaces of the educational organization will allow to build adequate system of work of the teacher (any other adult) as the tutor.

**Key words:** social-cultural space, educational space, the teacher as the tutor, educational relations.

### Bibliography

1. Vospitatel'noe prostranstvo v zerkale social'no-pedagogicheskoy real'nosti : kollektivnaya monografiya / E. V. Alekhina i dr.; pod red. M. V. SHakurovoj. – Voronezh: Voronezhskij gosudarstvennyj pedagogicheskij uni-versitet, 2018. – 164 s.
2. SHakurova M. V. Rafinirovanoe vospitatel'noe prostranstvo: k harakteristike fenomena / M. V. SHakurova // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya. – Tom 6. – 2017. – 1(21). – S. 85-88.
3. SHakurova M. V. Sociokul'turnoe prostranstvo i ego podvidy kak social'no-pedagogicheskij fenomen / M. V. SHakurova // EHtnokul'turnoe obrazovanie v sovremennom mire : sb. nauch. statej po materialam Vserossijskoj ochno-zaochnoj nauchno-metodicheskoy konferencii «EHtnokul'turnoe obrazovanie v sovremennom mire» (g. Saratov, 18-20 aprelya 2017) / nauch. red. E. A. Aleksandrova; red.-sost. I. V. Koshkina. – Moskva: Izdatel'stvo «Pero», 2017. – S. 834-838.
4. Vasil'eva D. A. Sociokul'turnoe prostranstvo vzaimodejstviya v kontekste izucheniya organizacii kul'turnyh razlichij / D. A. Vasil'eva // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. – 2009. – Vyp. 1. CH. II. – S. 75-80.
5. Simmel G. Sociology: inquiries into the construction of social forms / translated and edited by Anthony J. Blasi, Anton K. Jacobs, Mathew Kanjirathinkal; with an introduction by Horst J. Helle. – Leiden-Boston: Brill, 2009. – 692 p.
6. Frumin I. D. Obrazovatel'noe prostranstvo kak prostranstvo razvitiya («shkola vzrosleniya») / I. D. Frumin, B. D. Ehl'konin // Voprosy psihologii. – 1993. – № 1. – S. 24-32.
7. Shustova I. YU. Detsko-vzroslyaya obshchnost' kak uslovie stanovleniya cennostno-smyslovoj orientacii rebenka / I. YU. SHustova // Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya. – 2013. – № 1(28). – S. 51-61.
8. Aleksandrova Ye.A. Sotsiokul'turnyye vozmozhnosti obrazovatel'nogo prostranstva i detsko-vzroslykh soobshchestv v kontekste formirovaniya u rebenka dukhovno-nravstvennoy kul'tury // Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psihologiya. 2014. № 4 (35). S. 52-59.
9. Selivanova N. L. Vospitatel'noe prostranstvo vuza v lichnostnom i professional'nom stanovlenii studenta : monografiya / N. L. Selivanova, N. A. Baranova, A. E. Baranov, M. V. SHakurova. – Moskva: FGBNU ISRO RAO, 2017. – 192 s.