



РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА
HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY of RUSSIA

ISSN 2687-0223

КОМПЛЕКСНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА

COMPREHENSIVE CHILD STUDIES

Т. 7 № 2 2025

Vol. 7 No.2 2025



1797

Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
Herzen State Pedagogical University of Russia

ISSN 2687-0223 (online)

kid-journal.ru

<https://www.doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2>

2025. Том 7, № 2

2025. Vol. 7, no. 2

Комплексные исследования детства

Comprehensive Child Studies

Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77 – 74252,

выдано Роскомнадзором 09.11.2018

Рецензируемое научное издание

Журнал открытого доступа

Учрежден в 2018 году

Выходит 4 раза в год

16+

Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77 – 74252,

issued by Roskomnadzor on 9 November 2018

Peer-reviewed journal

Open Access

Published since 2018

4 issues per year

16+

Редакционная коллегия

Главный редактор

А. Г. Гогоберидзе (Санкт-Петербург, Россия)

Заместитель главного редактора

Е. И. Николаева (Санкт-Петербург, Россия)

Т. А. Барышева (Санкт-Петербург, Россия)

Э. Баасанхуу (Улан-Батор, Монголия)

А. Н. Веракса (Москва, Россия)

Н. Е. Веракса (Москва, Россия)

Дайна Войта (Рига, Латвия)

Е. В. Воробьева (Ростов-на-Дону, Россия)

О. А. Граничина (Санкт-Петербург, Россия)

И. Т. Димитров (София, Болгария)

М. ди Ягер (Йоханнесбург, Южная Африка)

Г. Р. Доброва (Санкт-Петербург, Россия)

Марк Лейкин (Хайфа, Израиль)

С. Б. Малых (Москва, Россия)

К. Э. Мартинсоне (Рига, Латвия)

В. А. Погосян (Санкт-Петербург, Россия)

О. М. Разумникова (Новосибирск, Россия)

А. А. Реан (Москва, Россия)

А. А. Стреленко (Витебск, Республика Беларусь)

А. В. Торхова (Минск, Республика Беларусь)

Editorial Board

Editor-in-chief

Alexandra G. Gogoberidze (St Petersburg, Russia)

Deputy Editor-in-chief

Elena I. Nikolaeva (St Petersburg, Russia)

Tamara A. Barysheva (St Petersburg, Russia)

Enkhmaa Baasanhuu (Ulaanbaatar, Mongolia)

Alexander N. Veraksa (Moscow, Russia)

Nikolay E. Veraksa (Moscow, Russia)

Daina Voita (Riga, Latvia)

Elena V. Vorobyeva (Rostov-on-Don, Russia)

Olga A. Granichina (St Petersburg, Russia)

Ivan T. Dimitrov (Sofia, Bulgaria)

Melodie De Jager (Johannesburg, South Africa)

Galina R. Dobrova (St Petersburg, Russia)

Mark Leikin (Haifa, Israel)

Sergey B. Malykh (Moscow, Russia)

Kristina E. Martinsone (Riga, Latvia)

Viktorya A. Pogosyan (St Petersburg, Russia)

Olga M. Razumnikova (Novosibirsk, Russia)

Artur A. Rean (Moscow, Russia)

Anna A. Strelenko (Vitebsk, Belarus)

Anna V. Torkhova (Minsk, Belarus)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена

191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Телефон: +7 (812) 312-17-41

Publishing house of Herzen State Pedagogical

University of Russia

48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Phone: +7 (812) 312-17-41

Объем 8,46 Мб

Подписано к использованию 24.09.2025

Published at 24.09.2025

При использовании любых фрагментов ссылка
на журнал «Комплексные исследования детства»
и на авторов материала обязательна.

The contents of this journal may not be used in any way
without a reference to the journal "Comprehensive Child
Studies" and the author(s) of the material in question.

Редактор М. С. Огуренкова

Редактор английского текста И. А. Наговицына

Корректор Н. А. Синеникольская

Оформление обложки О. В. Рудневой

Верстка Д. В. Романовой



Санкт-Петербург, 2025

© Российский государственный

педагогический университет им. А. И. Герцена, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительная статья редакции	70
<i>Виноградова И. А., Асафова В. С., Филипова А. Г.</i> Соучастные практики в образовательной среде: пространство взаимодействия, субъектности и совместного проектирования	70
Статьи	72
<i>Баранова В. А.</i> Психологические ресурсы соучаствующего проектирования школьных пространств: развитие, сотрудничество, самореализация	72
<i>Быстров А. А.</i> Инжиниринг или соучаствующее проектирование?	85
<i>Рокаль О. А.</i> Подростки в городе: рефлексия участников образовательных событий программы «МЕСТО:»	92
<i>Асафова В. С.</i> Зачем школе соучаствующее проектирование: представления административной команды образовательной организации.	100
<i>Ершова Ю. А.</i> Соучаствующее проектирование арт-пространства в школе	109
<i>Полякова О. И.</i> Соучаствующее проектирование: пространство возможностей для подростков ...	117
<i>Гарипова Г. И.</i> Практика создания пространства проектных инициатив детско-родительского сообщества начальной школы	128
<i>Баранова И. И.</i> Соучаствующее проектирование на этапе предпроектного исследования школы. ...	134
<i>Агапова А. С., Виноградова И. А.</i> Соучаствующее проектирование: как оно способствует улучшению психологического климата в школе?	147

CONTENTS

Introductory article by the Editorial	70
<i>Vinogradova I. A., Asafova V. S., Filipova A. G.</i> Co-participatory practices in the educational environment: A space for interaction, agency, and collaborative design	70
Articles	72
<i>Baranova V. A.</i> Psychological resources of participatory design of school spaces: Development, cooperation, and self-realization	72
<i>Bystrov A. A.</i> Engineering or participatory design?	85
<i>Rokal O. A.</i> Teens in the city: Reflections from participants in the ‘MESTO:’ program educational events	92
<i>Asafova V. S.</i> Why schools need participatory design: Perspectives from an educational organization’s administrative team	100
<i>Ershova Yu. A.</i> Participatory design of an art space in schools.	109
<i>Polyakova O. I.</i> Participatory design: A space of opportunities for adolescents	117
<i>Garipova G. I.</i> Fostering a space for project initiatives in the primary school parent-child community ...	128
<i>Baranova I. I.</i> Participatory design at the stage of pre-project school research	134
<i>Agapova A. S., Vinogradova I. A.</i> Participatory design: How it contributes to improving the psychological climate in schools	147

Соучастные практики в образовательной среде: пространство взаимодействия, субъектности и совместного проектирования

Тематический выпуск — это площадка для междисциплинарного диалога педагогов, психологов, архитекторов, социологов, антропологов о соучастных практиках с вовлечением детей и подростков: как соучастные практики способствуют развитию субъектности и инициативности, формированию навыков сотрудничества, ответственности и самоопределения, создают возможности для разнообразных форматов детско-взрослого взаимодействия.

В материалах журнала мы также ищем ответы на вопрос: ограничивается ли соучаствующее проектирование преобразованием физического пространства образовательной организации или же важно рассматривать иные уровни социальной организации — образовательную среду в целом, городскую среду, сообщество как пространство совместного действия? Отвечая утвердительно, мы заключаем, что в соучаствующем проектировании изменения физической среды приводят к социальным изменениям: влияют на формирование у детей и подростков связи с образовательной организацией, сопричастности с происходящими изменениями на разных уровнях социальной организации, а также развивают субъектность.

Материалы выпуска открывают статьи, в центре которых дети и подростки как главные участники преобразования школьной среды.

В статье В. А. Барановой рассматриваются психологические ресурсы взаимодействия подростков и взрослых в процессе проектирования школьного пространства. На основе данных фокус-группы с участниками проекта «Город для меня — 2024» автор показывает, как совместная деятельность помогает подросткам развивать ключевые личностные качества: эмпатию, идентификацию, инициативность, способность к самоопределению. Проект, реализованный в формате соучаствующего проектирования, не только трансформировал школьное пространство, но и стал точкой роста для его участников.

Продолжает тему статья А. А. Быстрова, в которой анализируется опыт брендинга школы при участии старшеклассников. Автор рассматривает соучастное проектирование как эффективную методику выявления ценностей и образов школы через коллективное обсуждение и креативную рефлексию. В статье подчеркивается значимость перехода от формального вовлечения к подлинному выбору форм и степени участия, когда дети самостоятельно определяют степень включения в проект, осваивая при этом навыки взаимодействия, ответственности и лидерства.

Работа О. А. Рокаль фокусируется на результатах образовательной программы «МЕСТО:», в рамках которой подростки и молодые взрослые участвовали в архитектурных лабораториях в разных регионах России. Результаты интервью демонстрируют, что для многих респондентов эти лаборатории стали первым опытом гражданского участия и практического преобразования пространства, что напрямую повлияло на формирование их гражданской позиции и профессиональной идентичности.

Наряду с этим возникает вопрос: как администрация и педагоги воспринимают и реализуют соучастные практики, как взаимодействуют участники этого процесса — взрослые, дети, родители, а также специалисты в области архитектуры и дизайна?

Ответ на этот вопрос раскрывается в статье В. С. Асафовой, где описаны результаты исследования мотивов администрации в реализации соучастных практик в школе. Исследование показало, что у соучаствующего проектирования широкий спектр воздействия: формирование школьного сообщества и горизонтальных связей, снижение агрессии, развитие способности детей, создание качественных востребованных пространств, улучшение имиджа школы.

Отдельное внимание уделено историям успеха и вызовам, с которыми сталкиваются архитекторы, педагоги, исследователи и урбанисты при работе с детьми и подростками. Эти практики позволяют не только переосмыслить функции образовательного пространства, но и раскрывают

потенциал ребенка как полноправного участника преобразований школьного пространства и школьной жизни.

В номере представлено описание реализованных кейсов соучастующего проектирования, которые позволяют разобраться в сущности этого процесса и использовать его во взаимодействии с детской аудиторией. Так, в статье Ю. А. Ершовой представлен опыт совместного детско-взрослого преобразования пространства школьного арт-центра, на базе которого реализуются программы дополнительного образования художественной направленности. Автор отмечает, что важно вовлекать участников проектирования в проблематику и выстраивать содержательное взаимодействие посредством тренировочных игр, обсуждений. Продолжает блок описания конкретных практик материал О. И. Поляковой, описывающий процесс создания пространства возможностей подростков, которые в процессе соучастия осуществляют выбор, проявляют проактивную позицию. Кейс ярко показывает ценность соучастия не столько в изменении оформления помещения, зонировании пространств, в преобразовании неприспособленных для занятий и отдыха зон, сколько в создании возможностей для самовыражения детей. Преобразование предметно-пространственной среды — это только одно направление применения соучастных практик. Многогранность этого процесса раскрывается в возможностях соучастующего проектирования образовательных событий. Этот аспект представлен в работе Г. И. Гариповой, где описан опыт создания пространства проектных инициатив детско-родительского сообщества начальной школы. Описание конкретных практик может стать путеводителем для школьных команд, заинтересованных в реализации соучастующего проектирования.

Доказательной основой влияния соучастующего проектирования на решение задач школы стали работы И. И. Барановой и А. С. Агаповой, И. А. Виноградовой.

В статье И. И. Барановой представлены результаты предпроектного исследования строительства нового учебного корпуса школы в Якутске с акцентом на вовлечение подростков в проектирование образовательного пространства. Показано, что учет мнений учащихся способствует созданию более комфортной, безопасной и востребованной школьной среды, а также снижает конфликтность восприятия пространства между детьми и взрослыми.

В исследовании А. С. Агаповой и И. А. Виноградовой рассмотрено влияние соучастия в проектировании школьной рекреации и библиотеки на психологический климат школы. Авторы демонстрируют, как совместная деятельность учащихся и педагогов улучшает показатели безопасности, доброжелательности и доверия в школьной среде, укрепляя субъективное благополучие участников образовательного процесса.

Данный тематический выпуск — важный шаг в осмыслении потенциала сотворчества и детско-взрослого диалога в образовательной среде.

Материалы номера будут полезны как тем, кто впервые реализует соучастные практики, так и междисциплинарным командам, занимающимся соучастующим проектированием с вовлечением детей, подростков и молодых взрослых.

Виноградова Ирина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет

Асафова Валерия Сергеевна, архитектор, соучредитель ассоциации исследователей и практиков соучастующего проектирования «Город для меня», член Союза архитекторов РФ, руководитель НКО «Улица Детства»

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, профессор, заведующая лабораторией комплексных исследований детства Владивостокского государственного университета; старший научный сотрудник Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена



Check for updates

Статьи

УДК 159.9

EDN LQNNOB

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-72-84>

Психологические ресурсы соучаствующего проектирования школьных пространств: развитие, сотрудничество, самореализация

В. А. Баранова ¹

¹ Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9

Сведения об авторе

Виктория Анатольевна Баранова,
SPIN-код: 8113-0267,
ORCID: 0000-0003-0481-6501,
e-mail: bva06@mail.ru

Для цитирования: Баранова, В. А. (2025) Психологические ресурсы соучаствующего проектирования школьных пространств: развитие, сотрудничество, самореализация. *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 72–84. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-72-84> EDN LQNNOB

Получена 5 апреля 2025; прошла рецензирование 8 мая 2025; принята 15 июня 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Баранова, В. А. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

Аннотация. Пространство образовательной среды составляют физические объекты, архитектура школьного здания и школьного двора, размер и функционал помещений в здании школы.

Важным аспектом создания комфортной и дружелюбной школьной среды становится участие самих подростков в ее проектировании.

Предметом исследования были психологические ресурсы взаимодействия детей и взрослых, а также направления личностного развития подростков — участников проекта «Город для меня — 2024». Проект был реализован Автономной некоммерческой организацией «Город для меня» в рамках фестиваля Москомархитектуры «Открытый город», где подростки проектировали объекты для школьной и городской территории. Проект реализован в формате соучаствующего проектирования, совместной деятельности детей, родителей, педагогов, исследователей и практиков соучаствующего проектирования под руководством архитекторов.

В исследовании психологические ресурсы понимаются как потенциал, который раскрывается посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства.

Для целей исследования методом онлайн-фокус-группы были собраны материалы; участники — учащиеся 8–10 классов из разных школ (пять человек: два мальчика и три девочки), которые принимали участие в проекте «Город для меня». Вопросы топик-гайда актуализировали рефлексию процесса участия в проекте, анализ результатов проводился методом тематического анализа.

Анализ данных показал, что совместные проекты, объединяющие взрослых и подростков, оказываются не только эффективным инструментом проектирования школьных пространств, но и важным фактором личностного, социального и профессионального становления подростков. Для подростков ценно, что взрослые, обладая знаниями и опытом, помогают организовать продуктивный процесс, задают эталоны успешной профессиональной реализации, показывают примеры взаимодействия в конкретных практиках.

Рефлексия проекта подростками показала, что взаимодействие происходило в разных направлениях: новые знания и навыки, расширение круга общения, актуализация творческой самореализации, осознание важности реконструирования общественного пространства, профессиональное самоопределение. Получили развитие такие психологические механизмы, как эмпатия, идентификация, необходимые для построения эффективного межличностного общения.

Ключевые слова: психологические ресурсы, социальное взаимодействие, совместная деятельность, соучаствующее проектирование, подросток-взрослый, развитие личности, профессиональное самоопределение, школьный двор, конструирование пространства

Psychological resources of participatory design of school spaces: Development, cooperation, and self-realization

V. A. Baranova ✉¹

¹ Lomonosov Moscow State University, Structure 9, 11 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

Author

Viktoria A. Baranova,
SPIN: 8113-0267,
ORCID: 0000-0003-0481-6501,
e-mail: bva06@mail.ru

For citation: Baranova, V. A. (2025) Psychological resources of participatory design of school spaces: Development, cooperation, and self-realization. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 72–84. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-72-84> EDN LQNNOB

Received 5 April 2025; reviewed 8 May 2025; accepted 15 June 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Baranova, V. A. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](#).

Abstract. Educational environment includes physical objects, the architecture of the school building and yard, and the size and functionality of school premises. An important aspect of creating a comfortable and welcoming school environment is the involvement of adolescents themselves in its design. The subject of our study was the psychological resources of child-adult interaction and the domains of personal development in adolescents who participated in the ‘City for Me 2024’ project. This project was implemented by the autonomous non-profit organization ‘City for Men’ as part of the ‘Open City’ festival organized by Moskomarkhitektura, in which teenagers designed objects for school and urban spaces. The project employed a participatory design format — a collaborative endeavor involving children, parents, teachers, researchers, and participatory design practitioners under the guidance of architects.

In the study, psychological resources refer to potentials realized through the joint activity of adults and adolescents (participatory design) within the context of a shared goal: the transformation of school space. We conducted an online focus group with five teenagers from different schools (grades 8–10, 2 male, 3 female) who took part in the ‘City for Me 2024’ project. The topic guide prompted participants to reflect on their project experience; the results were analyzed using thematic analysis. The data analysis showed that collaborative projects uniting adults and adolescents serve not only as an effective tool for designing school spaces but also as a significant factor in personal, social, and professional development of youth. Adolescents valued how adults used their knowledge and experience to organize a productive process, provide models of successful professional practice, and demonstrate patterns of interaction. Teenagers’ reflections on their own development indicated progress in several areas: acquiring new knowledge and skills, expanding their social circles, activating creative self-realization, recognizing the importance of reimagining public space, and progressing in professional self-determination. Psychological mechanisms essential for effective interpersonal communication, such as empathy and identification, were also strengthened.

Keywords: psychological resources, social interaction, joint activity, adolescent-adult interaction, participatory design, personality development, professional self-determination, school yard, space design

Введение

Значительная часть жизни каждого человека проходит в образовательной среде через различные институты социализации: детский сад, школа, средние и высшие учебные заведения. Образовательная среда в широком смысле представлена всеми возможными видами социальных влияний учебной среды на человека, но в более определенном смысле означает специально приспособленные для этого места (школы, библиотеки, музеи, театры, игровые площадки, парки и т. п.).

Пространство образовательной среды составляют физические объекты, архитектура

школьного здания и школьного двора, размер и функционал помещений в здании школы и т. д.

В контексте проблемы взаимодействия среды и личности существует подход к психологической оценке городской среды с учетом ее потенциала для личностного и профессионального развития (Богомаз и др. 2015).

В исследованиях отмечаются следующие аспекты восприятия города и отношения к городу: психологический (идентичность человека с городом, привязанность к месту (городу)), эстетический, архитектурно-пространственный, развивающий (предоставляющий возможности для личностного и профессионального развития) (Баранова 2024; Савина, Баранова 2020).

Важно уточнить, что в психологической науке подростковый возраст рассматривается как «особенный» возраст, насыщенный физиологическими и психологическими новообразованиями. Многими отечественными психологами в качестве важнейшего новообразования этого возраста называется чувство взрослости, проявляющееся в отстаивании своей независимости, своего «Я», в стремлении к самостоятельности. Новые, более взрослые роли и позиции привлекают подростков, что не всегда может быть реализовано как в семье, так и в школьной жизни. Отсутствие такой возможности порождает агрессию, негативизм, конфликтность со взрослыми (Марцинковская 2001).

Подростковый период — это этап развития личности, который ставит перед подростком и его взрослым окружением определенные задачи, в этот период меняются отношения между взрослым и подростком. С одной стороны, подросток предъявляет требования к окружающим взрослым о признании его «взрослых» прав, его «взрослости», с другой — подросток не может обойтись без помощи взрослых. И если новая социальная ситуация развития требует сообщества сверстников, а ведущий тип деятельности задает общение со сверстниками как абсолютно необходимый формат для повседневной жизни подростка, то при решении ключевых вопросов своего настоящего и будущего он хочет услышать мнение взрослых, получить от них помощь — и это очень важно для него (Баранова, Репринцева 2012).

Взрослые не только должны принять ситуацию изменений, пересмотреть свою позицию и перестроить систему отношений к взрослеющему ребенку, но и выстроить систему деятельности и активности подростка, которая в итоге приведет к важным результатам его личностного и профессионального самоопределения.

Школа для подростков — это не только образовательное учреждение, но и важное пространство их повседневной жизни. Так, Е. М. Скрыпникова подчеркивает, что школа должна рассматриваться не просто как система, ориентированная на достижение образовательных целей, а как среда жизнедеятельности учащихся, где они могут взаимодействовать, выражать себя и формировать свое сообщество (Скрыпникова 2020, 129). Школьные учреждения выступают мощными индикаторами общественных ценностей и стремлений. Они не только поддерживают академические потребности учащихся, но и могут решать социальные, образовательные, рекреационные и личные потребности членов более широкого сообщества (Sullivan 2002).

Важным аспектом создания комфортной и дружелюбной школьной среды становится участие самих подростков в ее проектировании. Российские архитекторы активно используют методы вовлечения детей и подростков в создание городских и школьных пространств (например, ежегодный проект Москомархитектуры «Открытый город») («То самое место»... 2023).

В 2024 г. было предложено образовательное направление для детей и подростков (лекции, экскурсии по городу, посещение арт-пространств, например, ГЭС-2 и т. п.), также подростки участвовали в реализации проектов: проектировании, макетировании и стройке объектов в школьных дворах.

В проекте участвовали ребята из следующих школ: школа самоопределения № 734 имени А. Н. Тубельского, Новая школа, школа «Олимп-Плюс», школа № 91 и объединенная команда школ — школа № 2070 имени Героя Советского Союза Г. А. Вартаняна и школа № 338 имени Героя Советского Союза А. Ф. Авдеева.

Общие задачи включали изучение возможностей района, школьной территории, создание проектов реконструкции и создание объектов в школьных дворах.

Проекты создавались и реализовывались в совместной деятельности детей, родителей, педагогов, исследователей и практиков соучаствующего проектирования под руководством архитекторов.

Проекты школьного двора были представлены в финале фестиваля «Открытый город» на площадке Музея архитектуры имени А. В. Щусева 16–17 ноября 2024 г. (Город для меня... 2025).

В фокус нашего исследования попали психологические ресурсы соучаствующего проектирования — проекта «Город для меня — 2024», преобразовательной творческой деятельности подростков.

Цель исследования предполагает выявление результатов актуализации психологических ресурсов, которые раскрываются посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства. Эти результаты могут быть охарактеризованы как специфические «новообразования» подросткового возраста (наряду с основным — чувством взрослости).

Поясняя цель исследования, обратимся к содержанию основных понятий.

Понятие «ресурс» многовариативное, имеет свои интерпретации в разных научных и практических контекстах.

Словари определяют ресурсы как «запасы, средства, которые используются при необходимости», «возможности, обстоятельства, способствующие достижению какой-либо цели» (Большой толковый словарь... 2025), как запасы и источники чего-нибудь, как средство, к которому обращаются в необходимом случае (Толковый словарь Ожегова... 2025).

В современной психологии понятие «психологические ресурсы» рассматривается, в основном, в русле ресурсного подхода, объясняющего успешную жизнедеятельность личности через наличие у человека ресурсов (внутренних и внешних) и возможности их эффективного использования.

Тем не менее существуют различия в изучении феномена психологического ресурса (Иваницкий 2015). Наиболее распространенное направление в рамках теории психологического стресса и совладания с трудными жизненными вызовами предлагает следующее: мобилизация ресурсов обеспечивает возможности противостоять стрессогенным ситуациям, вызовам и угрозам, преодолеть экстремальную ситуацию, обеспечить психологическую устойчивость.

При этом психологические ресурсы могут обеспечивать соответствие требованиям ситуации, либо определять модели поведения человека, например, настойчивость, осторожность, открытость и т. д. (Одинцова и др. 2023; Sasenberg, Scholl 2019)

В научной литературе представлено множество понятий, связанных с понятием ресурса: «личностный адаптационный потенциал» (А. Г. Маклаков); личностный потенциал (Д. А. Леонтьев); жизнестойкость (С. Мадди); социально-психологический капитал личности (А. Н. Татарко); жизненные ресурсы (Ю. М. Черемухин) (Татарко 2014; Черемухин 2019; Шипова, Севастьянова 2020; Leontiev et al. 2022).

Психологические ресурсы также описываются через комплекс психологических и социально-психологических качеств:

- мотивация преодоления, отношение к стрессам как к приобретению личного опыта, возможности личностного роста;
- самоуважение, самооценка, самодостаточность;
- позитивность мышления, эмоционально-волевые качества;
- физические и материальные ресурсы, способность контролировать ситуацию;
- использование способов достижения желаемой цели;

- способность к адаптации, готовность к самоизменению, интерактивные техники изменения себя и окружающей ситуации;
- способность к когнитивной структуризации и осмыслению ситуации (Куликов 2009).

Например, психологические ресурсы личности в ситуации неопределенности объясняются через самоэффективность, толерантность к неопределенности, жизнестойкость, эмпатию, готовность к риску, оптимизм; надежду, чувство ценности собственной жизни; источника экзистенциального опыта и др. (Ермолаева 2023; Leontiev et al. 2022).

Предлагается также обобщающий системный подход, в котором психологические ресурсы представлены как система способностей человека к устранению противоречий личности с жизненной средой, преодоления неблагоприятных жизненных обстоятельств, как системная, интегральная характеристика личности, которая обеспечивает возможность преодолевать трудные жизненные ситуации (Иваницкий 2015). Такой подход не изменяет общий контекст соотношения психологических ресурсов и сложной психологической личной ситуации.

В рамках нашего исследования понятие «психологические ресурсы» понимается как запас, резерв, потенциал, который позволяет личности активно действовать, быть субъектом своей жизни, актуализировать свои возможности (что частично соотносится с понятием личностного потенциала (Д. А. Леонтьев) и с комплексом качеств психологически здоровой личности (Л. В. Куликов)).

Важно подчеркнуть, что в нашем понимании психологические ресурсы не привязаны к трудным жизненным ситуациям, стрессам, угрозам, как источникам и условиям их актуализации, и не обязательно должны объясняться через процессы адаптации, преодоления, совладания.

Психологические ресурсы актуализируются в любых жизненных ситуациях, в процессе деятельности, системе взаимодействий конкретного человека, что и представляет собой непрерывный процесс развития и социализации личности.

Таким образом, в нашем исследовании психологические ресурсы будут определяться как потенциал («запас», «возможности»), который раскрывается посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства.

При изучении психологических ресурсов соучаствующего проектирования становится очевидным, что речь идет прежде всего о совместной деятельности, в данном случае взрослого и подростка.

Совместная деятельность — групповая деятельность, в которой у участников есть общие цели. Она является очень востребованным объектом социально-психологических исследований, которые проводятся в разных психологических школах с 1960–1970-х гг.

Внимание к совместной деятельности всегда определялось этапом общественного, научно-технического, производственного развития и конкретизировалось в разнообразных задачах: «<...> комплектования <...> летных и космических экипажей для эффективного выполнения совместной деятельности в необычных условиях обитания человека» (Журавлев 2005, 16), при подготовке молодежных лидеров, организации совместной деятельности группы, изучении форм организации совместной деятельности (А. И. Уманский А. С. Чернышев и др.), в исследованиях руководства и лидерства, удовлетворенности трудом в трудовых коллективах, межличностных отношений, сработанности и т. д. (Б. Г. Ананьев, Е. С. Кузьмин, Н. Н. Обозов и др.), эмоционально-психологических состояний (А. Н. Лутошкин), выявлении психологических условий продуктивного выполнения совместной трудовой деятельности (Б. Ф. Ломов) (Журавлев 2005; Козиминова 2016).

Важными направлениями теоретического и эмпирического изучения были рассмотрение совместной деятельности в качестве ведущего фактора развития группы (Петровский 1979), разработка критериев анализа результативности совместной деятельности (Донцов и др. 1998) и анализ факторов общения в оптимизации совместной деятельности (Андреева, Яноушек 1987).

Таким образом, совместная деятельность — это организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры.

Характеристиками совместной деятельности выступают:

1) пространственно-временное сопresутствие участников, создающее условия личного контакта и полноценного общения: перцепции, обмена информацией, действиями;

2) цель совместной деятельности, достижение результата, отвечающего общим интересам

и потребностям каждого из индивидов, включенных в совместную деятельность;

3) организационно-руководящий компонент — один или несколько участников, с особыми полномочиями;

4) разделение процесса совместной деятельности между участниками, подразумевающее функционально-ролевые взаимодействия, что предполагает взаимозависимость индивидов, проявляющуюся как в конечном продукте, так и в самом процессе его производства;

5) возникновение в процессе совместной деятельности межличностных отношений, которые также воздействуют на нее и ее результаты (Козиминова 2016).

Понятие соучаствующего проектирования как совместной деятельности подростка и взрослого уточняется в данном исследовании через понятие социализации — двустороннего процесса, включающего наряду с усвоением индивидом социального опыта «процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет активной деятельности и активного включения в социальную среду» (Андреева 2008, 267).

Методы и материалы исследования

Материалы для исследования были собраны на выставке проектов (выборочные интервью со школьниками, представляющими проекты на стендах) и в формате онлайн-фокус-группы с подростками из разных школ в марте 2025 г. (два мальчика и три девочки, которые принимали участие в проекте «Город для меня»). Вопросы топик-гайда актуализировали процесс рефлексии процесса участия в проекте. В данной статье основным материалом служит групповое интервью (фокус-группа). Основным методом анализа был тематический анализ.

Результаты исследования и их обсуждение

Для дальнейшего анализа в качестве процессов, актуализирующих психологические ресурсы, были выбраны взаимодействие детей и взрослых и личностное развитие.

Выбор этих процессов определялся их важным значением для подросткового возраста: отношениями подросток — взрослый и особенным этапом развития личности, который во многом определяет будущее.

Взаимодействие подростков и взрослых проанализировано по разным направлениям (таблица 1).

Табл. 1. Пример тематического анализа взаимодействия подростков и взрослых

Тема	Код	Примеры
Организационная роль взрослых в проекте	Взрослые выступают организаторами проекта	<i>Как организатор я бы не хотела участвовать. Найдутся люди полезнее меня, которые смогут и организовать, и посоветовать что-то. Это сложно</i>
Экспертная позиция взрослых	У взрослых больше знаний и компетенций, которым готовы следовать	<i>Архитекторы координировали ребят. Конечно, мы же не все знаем, как это все соединить, — взрослые, действительно, помогли и это было очень здорово... ...все чертежи на бумаге, расчеты, в основном, делали взрослые...</i>
Совместная деятельность со взрослыми — атмосфера сотрудничества	Коллективная, командная работа вместе со взрослыми	<i>У нас была такая команда, где детей и взрослых поровну примерно. Это была коллективная работа, уверен, у всех участников</i>
Атмосфера творчества	Коллективное командное творчество	<i>Думаю, что 60 на 40 — примерно так было поделено: 40 — идей взрослых, 60 — детей. Идеи макетов — это идеи детей, подкорректированные старшими</i>
Развитие межличностных отношений в процессе совместной деятельности	Эмпатия, сопереживание	<i>...взрослые остались и собирали беседку — мне их так жалко было</i>
Взрослый как пример	Взрослые задают эталоны успешной профессиональной реализации	<i>...мы встретили главного архитектора Москвы. ...мы сфотографировались с главным архитектором Москвы</i>
Условия проекта	Условия для развития творчества	<i>...особое вдохновение пришло ко мне после поездки на ГЭС-2, Воробьевы горы. ...когда собирали макеты — музыка, праздник, все идут кушать, такое праздничное настроение. Мы вкусно кушали, тортики были. Очень запомнился сам музей, куда мы поехали выставлять проект</i>

Table 1. Adolescent-adult interaction: Excerpt from thematic analysis

Topic	Code	Examples
The organizational role of adults	Adults as project organizers	<i>As an organizer, I would prefer not to participate. There will be people capable more than me who can organize and advise. It's complicated.</i>
Expert position of adults	Adults possess greater knowledge and expertise	<i>The architects guided the guys. Of course, we didn't know how to put it all together — the adults really helped, and it was really great... ...all the drawings were on paper; the calculations were mostly done by adults...</i>
Collaborative atmosphere in joint activities	Collective teamwork with adults	<i>We had a team with roughly an equal number of children and adults. It was a team effort, I'm sure, for all the participants.</i>
Atmosphere of creativity	Collective creativity	<i>I think it was 60 to 40 — that's how it was divided: 40 % ideas from adults, 60 % from children. The ideas for the layouts came from the children and were refined by the adults.</i>
Development of interpersonal relationships through joint activity	Empathy and compassion	<i>...the adults stayed and facilitated the conversation — I felt so sorry for them.</i>

Table 1. Completion

Topic	Code	Examples
Adult as a role model	Adults exemplify professional standards	...we met the chief architect of Moscow. ...we had a photo taken with the chief architect of Moscow.
Project environment	Conditions fostering creativity	...a special inspiration came to me after the trip to GES-2 and Vorobyovy Gory. ...while we were assembling the models, there was music, a celebratory atmosphere, everyone was going to eat — it was a festive mood. The food was delicious, and there were cakes. I remember the museum itself, where we went to exhibit the project, very well.

Рассмотрим более подробно результаты группового интервью.

На вопрос «Хотели бы вы сами что-то организовать, инициировать новый проект?» только один респондент ответил, что готов что-то организовать. Остальные отдавали ведущую роль взрослым, отмечая их знания и компетенции, которым сами ребята готовы следовать.

Участник 1. «Насчет организации самому, все возможно, я кое-что свое уже организовывал. Не сказать, что я супер могу организовать что-то, но организовать бы мог».

Участник 2. «В организации — вряд ли. Я там вряд ли смогу чем-то помочь. Наверняка, найдутся люди полезнее меня, которые смогут и организовать, и посоветовать что-то».

Участник 3. «Как организатор я бы не хотела участвовать. Но готова помогать, как у нас были студенты-архитекторы, которые помогали нам делать проект. Так я бы хотела».

Участник 4. «Я хотела бы больше быть как участник, а не организатор: в организации я очень не очень».

В ответах на вопрос о том, «Как проходила работа, была ли это командная работа?», респонденты отмечали, что, действительно, это была коллективная, командная работа вместе со взрослыми. При этом отмечается экспертная позиция взрослых. Важно, что всем вместе удалось создать формат совместной работы.

Участник 1. «Все строилось, в основном, на идеях ребят, какие-то свои корректировки вносили взрослые. Думаю, что 60 на 40 — примерно так было поделено: 40 — идей взрослых, 60 — детей. Понятно, что все чертежи на бумаге, расчеты, в основном, делали взрослые, но сама идея, как это будет краситься и прочее... — это делали дети. Даже красили мы. Это была коллективная работа, уверен, у всех участников».

Участник 2. «Идеи, в основном, предлагали дети. Архитекторы, которые к нам приезжали, они только корректировали наши идеи, говорили, что можно сделать, что нельзя. Показали презентацию с вещами, которые уже сделаны. Мы, ориентируясь на них, придумывали что-то свое. Архитекторы координировали ребят. Я делала не макет, а брошюру проекта. У меня только эскизы были».

Участник 3. «Мы пошли посмотрели территорию, где какие есть места, которые хотели заполнить, посоветовались друг с другом, места, которые хочется заполнить, сделать не такими мертвыми. Потом начали накидывать идеи. По большинству, это делали дети, но и взрослые тоже. У нас была такая команда, где детей и взрослых поровну примерно. И через эти идеи мы делали свои проекты. Потом они сложились в один».

Участник 4. «Да, в основном, это все придумали дети. Идеи макетов — это идеи детей, подкорректированные старшими. Конечно, мы же не все знаем, как это все соединить, — взрослые, действительно, помогли и это было очень здорово. Самое классное — это было делать макет».

Важно, что это было не просто рациональное деловое сотрудничество, а развитие, в процессе совместной деятельности, межличностных отношений, эмпатии, сопереживания.

Участник 1. «Мы, когда собирали макет, на улице было очень холодно, температура понизилась, даже чай не помогал уже, чай просто замерзал, пряниками можно было орехи колоть. И взрослые нас отправили по домам, помню, прихожу домой в 20:30, а взрослые остались и собирали беседку — мне их так жалко было»;

Участник 3. «Мне понравилось, как мы сложились командой. У нас там было три десятиклассника, остальные шестые, семиклассники, кажется, еще маленький возраст для такого проекта, но все равно вложились».

Из ответов наших респондентов очевидно, что взрослым удалось создать органичные условия для творчества, вдохновения, возникновения идей: участникам запомнились организованные в течение проекта поездки, экскурсии.

Участник 1. *«Особое вдохновение пришло ко мне после поездки на ГЭС-2, Воробьевы горы. Нас отвезли, и мы шли пешком. Я шел и думал, что можно включить в постройку, что будет, какие идеи будут взяты в постройку, можно найти некоторые элементы, которые отражаются в нашей беседке, хотя мы не брали за основу».*

Участник 4. *«...потом поехали на ГЭС, прогуляя по Москве, столько фотографий, столько всего. Круто было очень».*

Также важным событием для подростков стали трапезы, еда.

Участник 1. *«Это было так атмосферно. Мы собираем эту беседку. А нам поставили столик, мы сидели чай пили»*

Участник 2. *«Ожидала еду — оправдалось».*

Участник 4. *«Когда собирали макеты — музыка, праздник, все идут кушать, такое праздничное настроение. Мы вкусно кушали, тортики были». «Самое главное — нас там кормили вкусно».*

Знаковым для подростков оказалось и место проведения итогового этапа проекта: презентация проектов в музее Архитектуры имени А. В. Щусева.

Участник 2. *«...когда мы поехали в музей представлять сам проект, там мне понравился сам музей. Там были красивые инсталляции».*

Участник 4. *«Когда приехали в музей — это так классно».*

Всеми респондентами отмечалась встреча с главным архитектором Москвы — С. О. Кузнецовым.

Участник 1 *«Да, у нас есть совместная фотка с этим человеком», «...с архитектором главным фоткались».*

Участник 3. *«...когда мы представляли макеты и идею проекта, мы встретили главного архитектора Москвы».*

Участник 4. *«Мы сфотографировались с главным архитектором Москвы. Это было очень круто».*

Взрослые, обладая знаниями и опытом, задают эталоны профессиональной реализации и помогают организовать продуктивную работу. Подростки, в свою очередь, ценят их компетентность и поддержку, при этом проявляют творческую инициативу, активно вовлекаясь в проект.

Выводы

Соучаствующее проектирование как вид совместной деятельности взрослого и подростка является эффективной формой взаимодействия взрослых и детей, актуализирующей психологические ресурсы:

- предоставляет позитивный опыт взаимодействия со взрослыми;
- уточняет представления подростков о взрослом как об эталоне успешной профессиональной реализации, о субъекте знаний и компетентностей, о субъекте организационно-направляющей функции;
- создает атмосферу сотрудничества и творчества;
- задает зону ближайшего развития подростка, предлагая сложные задачи, решение которых возможно только при совместной деятельности взрослого и подростка;
- предоставляет подросткам новые более взрослые роли, обеспечивая возможность уйти от негативизма и конфликтности со взрослыми (Марцинковская 2001) к созидательным формам как межличностного, так и социального взаимодействия.

Личностное развитие представлено различными сферами (таблица 2).

Результаты группового интервью показывают, что на вопрос: «Что дало участие в проекте (Что в вас изменилось? Что приобрели?)?» все респонденты отмечали, что приобрели новый «полезный опыт».

Участник 1. *«Поменялось видение в плане архитектуры, узнал много нового в плане архитектуры, стал по-другому смотреть на строения с точки зрения архитектуры, как мы живем сейчас в 3D, а это как будто четвертую стену помогло сломать. По-другому смотришь на здания, думаешь, как их строили, что использовали, какие материалы. Безусловно поменялся круг общения, добавились новые люди безусловно, появилось желание благоустроить район, что-то делать, работать в команде».*

Участник 2. *«Я просто хотела украсить территорию, сделать ее поярче... На воркшопе как раз и пришла ко мне идея — рисунки в дуплах. И это улучшает картинку, которую видишь, когда идешь в школу, и это очень радует».*

Участник 3. *Подтвердило мое желание в отношении к архитектуре. К тому, что я хочу дальше с ней работать. Облагораживать*

Табл. 2. Пример тематического анализа личностного развития

Тема	Код	Примеры
Новые знания по архитектуре	Формирование нового отношения к окружающей среде	...стал по-другому смотреть на строения с точки зрения архитектуры. ...подолгу смотрю на здание и думаю...
Новые умения	Овладение новыми умениями во время проекта	...как делать гугл-форму — понадобилось создать, а никто не умеет, пришлось научиться
Профессиональное самоопределение	Самоопределение в архитектурной профессии	Подтвердило мое желание в отношении к архитектуре. К тому, что я хочу дальше с ней работать
Круг общения	Появление новых друзей	поменялся круг общения, добавились новые люди...
Командная работа	Понимание значимости командной работы	...появилось желание что-то делать, работать в команде
Социально значимая деятельность	Участие в созидательной деятельности в районе	...появилось желание благоустраивать район... ...облагораживать школу...
Эстетическая оценка	Эстетическое восприятие пространства школьного двора	...картинку, которую видишь, когда идешь в школу, и это очень радует...
Отношение к школе	Любовь к школе	...у меня всегда такое отношение к школе, я ее очень люблю...
Творческое мышление	Актуализация творческого мышления, рефлексия	...это гениально, это просто гениально, все по-разному мыслят...
Сложная, трудная работа	Опыт преодоления трудностей во время проекта	...это тяжело, но того стоит...
Эмоции и чувства	Эмоциональная позитивная включенность, удовлетворенность от выполняемой деятельности, общения, своих достижений	...это такие эмоции были... ...это такой праздник, такое праздничное настроение, все такие счастливые...

Table 2. Personal development: Excerpt from thematic analysis

Topic	Code	Examples
New knowledge of architecture	Developing a new perspective on the environment	...began to look at buildings differently from an architectural point of view. ...I now look at a building for a long time and think...
New skills	Acquiring new skills during the project	...how to make a Google Form — I needed to create one, but no one knew how, so I had to learn.
Professional self-determination	Self-determination in the architectural profession	Confirmed my desire to pursue architecture. I want to continue working in this field.
Social circle	Gaining new friends	...my social circle has changed — new people have been added...
Teamwork	Recognizing the importance of teamwork	...there was a desire to do something, to work in a team.
Socially significant activities	Participation in community creative activities	...there was a desire to improve the neighbourhood... ...to improve the school...
Aesthetic assessment	Aesthetic perception of the school yard space	...the scene you see when you approach the school, and it makes you very happy...
Attitude toward school	Affection for school	...I have always had this attitude toward school; I love it very much...
Creative thinking	Activation of creative thinking and reflection	...it's brilliant, simply brilliant — everyone thinks differently...
Complex tasks	Experience in overcoming project challenges	...it's hard, but worth it...
Emotions and feelings	Positive emotional engagement, satisfaction from activities, communication, and achievements	...these were the emotions... ...it's such a celebration, such a festive mood, everyone is so happy...

школу — у меня всегда такое отношение к школе, я ее очень люблю. У нас довольно часто мы организовывали праздники, я часто участвую в креативной группе. И это еще подтвердило мои взгляды».

Участник 4. «Узнала, как делать гугл-форму — понадобилось создать, а никто не умеет, пришлось научиться. Раньше смотрела на здание, как обычный человек, а теперь я смотрю на здание и думаю: “А вот интересно, о чем думали, для чего делали.” Подолгу смотрю на здание и думаю. Кардинально то, что в школе, оказывается, учатся гораздо больше людей, чем я думала. Когда приехали в музей, — там сколько команд (школ) работают, смотрю на всех и думаю: “Ничего себе”, — я восхищалась, как до этого можно было додуматься — это гениально, это просто гениально, все по-разному мыслят».

Участие в проекте не было простым: новая деятельность, новые испытания; с одной стороны, участие в интересном деле, социально-общественной деятельности, с другой — преодоление сложностей.

Участник 1. «Когда собирали макет, на улице было очень холодно, температура понизилась, даже чай не помогал уже, чай просто замерзал, пряниками можно было орехи колоть» «Подходит куча людей, задают вопросы, а ты не знаешь, что тебе говорить, стоишь как статуя».

Участник 2. Когда представляли проект, то там чуть-чуть напутала... забыла и напутала».

Участник 4. «Это было сложно, сделать так, чтобы каждый от себя что-то добавил и все это соединить в одно, а потом еще макет забабахать»; «Я пересматриваю видео, смотрю на всех, мы все нервничали, но приятные воспоминания...»

Эмоциональное сопровождение любой деятельности является значимым критерием оценки процесса и результата. Описания респондентами своих эмоций, настроения, чувств показывают высокую степень эмоциональной позитивной включенности в разные этапы проекта, удовольствие от выполняемой деятельности, общения, от своих достижений.

Участник 1. «Это получилось что-то грандиозное, после завершения строительства беседки, в Лерниту, в музее защита проектов... когда к тебе подходит толпа людей, и ты думаешь, что им говорить, до сих пор помню каждый день, каждый момент. Это такие эмоции были. Каникулы были проведены не зря».

Участник 2. «Это очень радует»; «Участие в проекте — это интересно, приятно».

Участник 4. «Самое классное — это было делать макет!»; «Это такой праздник, такое праздничное настроение, все такие счастливые».

Опыт участия в проекте «Город для меня» дал участникам не только новые знания и навыки, но и расширил круг общения, позволил подросткам осознать важность реконструирования общественного пространства и попробовать себя в его изменении, что дало импульс их профессиональному самоопределению. Кроме того, взаимодействие в команде способствовало развитию эмпатии, идентификации, рефлексии — ключевых механизмов эффективного межличностного и социального общения.

Выводы

Соучаствующее проектирование актуализирует потенциал психологических ресурсов, расширяя возможности личностного развития подростка через конкретные практики, цель которых — улучшение его жизненной среды:

- осознание социальной значимости реконструирования общественного пространства;
- получение новых знаний и умений;
- осознанность профессионального самоопределения;
- расширение возможностей общения с единомышленниками из других школ и новыми друзьями из своей школы;
- возможность увидеть и оценить проекты друг друга;
- творческое осмысление пространства и творческая самореализация;
- получение опыта преодоления сложностей и трудностей, возникающих в процессе проекта;
- формирование территориальной идентичности (чувство принадлежности к району, школе).

Заключение

В представленном исследовании психологические ресурсы понимаются как потенциал, который раскрывается посредством совместной деятельности взрослого и подростка (соучаствующего проектирования), развертывающейся в условиях достижения общей цели — преобразования школьного пространства.

В ходе исследования были выявлены результаты актуализации психологических ресурсов, которые могут быть охарактеризованы как специфические «новообразования» подросткового возраста (наряду с основным — чувством взрослости).

Среди таких «новообразований» выделяют позитивный опыт взаимодействия со взрослыми; расширение представлений о взрослых как экспертах, субъектах знаний и компетентностей; формирование зоны ближайшего развития подростка через сложные задачи и освоение новых взрослых ролей; осознание социальной значимости реконструирования общественного пространства; появление новых знаний и умения; получение опыта преодоления сложностей и трудностей, возникающих в процессе проекта; формирование территориальной идентичности, чувства принадлежности к району, школе; расширение круга общения; творческая самореализация; профессиональное самоопределение; развитие ключевых механизмов эффективного межличностного и социального общения.

Таким образом, совместные проекты, объединяющие взрослых и подростков, оказываются не только эффективным инструментом проектирования школьных пространств и улучшения учебной среды, но и важным фактором

творческой самореализации, формирования социальной ответственности подростков, их личностного, социального и профессионального становления.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор заявляет о соответствии исследования этическим принципам.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all applicable ethical principles.

Источники

- Большой толковый словарь русского языка. (2025) *Грамота.ру*. [Электронный ресурс]. URL: <https://gramota.ru/biblioteka/slovari/bolshoj-tolkovyj-slovar> (дата обращения 16.05.2025).
- Город для меня — Москва. (2025) [Электронный ресурс]. URL: <https://городдляменя.рф/moscow> (дата обращения 09.03.2025).
- «То самое место». Как создать удобное общественное пространство для подростков. (2023) *Сноб*. [Электронный ресурс]. URL: <https://snob.ru/society/to-samoe-mesto-kak-sozdat-udobnoe-obshestvennoe-prostranstvo-dlya-podrostkov/?ysclid=m8x23bdx7f211346168> (дата обращения 15.03.2025).
- Толковый словарь Ожегова. (2025) *Gufo.me*. [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/> (дата обращения 16.05.2025).

Литература

- Андреева, Г. М. (2008) *Социальная психология*. 5-е изд. М.: Аспект Пресс, 363 с.
- Андреева, Г. М., Яноушек, Я. (ред.). (1987) *Общение и оптимизация совместной деятельности*. М.: Изд-во Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, 302 с.
- Баранова, В. А. (2024) Место для подростка: потребности подростка и городская среда. *Новые психологические исследования*, т. 4, № 2, с. 217–221. https://doi.org/10.51217/npsyresearch_2024_04_02_13
- Баранова, В. А., Репринцева, Г. И. (2012) *Повышение компетентности родителей в социальном воспитании подростков и гармонизации внутрисемейных отношений*. М.: Институт социальной педагогики Российской академии образования, 97 с.
- Богомаз, С. А., Литвина, С. А., Неяскина, Ю. Ю., Рассказова, Е. И. (2015) Особенности восприятия городской среды в Москве, Томске и Петропавловске-Камчатском. В кн.: Д. Б. Богоявленская (ред.). *От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете. Сборник материалов юбилейной конференции: в 5 т. Т. 3*. М.: Когито-Центр, с. 120–122.
- Донцов, А. И., Дубовская, Е. М., Улановская, И. М. (1998) Разработка критериев анализа совместной деятельности. *Вопросы психологии*, № 2, с. 61–71.
- Ермолаева, М. В. (2023) Надежда как ресурс совладания с жизненным вызовом неопределенности. *Актуальные проблемы психологического знания*, № 2 (63), с. 8–20.
- Журавлев, А. Л. (2005) *Психология совместной деятельности*. М.: Институт психологии РАН, 640 с.
- Иваницкий, А. В. (2015) Психологический ресурс как интегральная характеристика личности. *Современные проблемы науки и образования*, № 2-3. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23894> (дата обращения 31.05.2025).

- Козиминова, Г. М. (2016) Основные направления исследования совместной деятельности в отечественной психологии. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*, № 3 (39), с. 210–215. [Электронный ресурс]. URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/44> (дата обращения 29.05.2025).
- Куликов, А. В. (сост.). (2009) *Психология личности в трудах отечественных психологов*. 2-е изд. М.: Питер, 460 с.
- Марцинковская, Т. Д. (ред.). (2001) *Психология развития*. М.: Академия, 349 с.
- Одинцова, М. А., Лубовский, Д. В., Кузьмина, Е. И. (2023) Психологические ресурсы личности при переживании жизненных ситуаций разной степени неопределенности. *Социальная психология и общество*, т. 14, № 4, с. 156–177. <https://doi.org/10.17759/sps.2023140410>
- Петровский, А. В. (ред.). (1979) *Психологическая теория коллектива*. М.: Педагогика, 240 с.
- Савина, О. О., Баранова, В. А. (2020) Особенности восприятия родного города у подростков-москвичей. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, т. 9, № 2А, с. 149–156.
- Скрыпникова, Е. М. (2020) Школа как место для детей. В кн.: А. Г. Филипова (ред.). *География детства: междисциплинарный синтез исследовательских подходов и практик*. СПб.: Астерион, с. 129–130.
- Татарко, А. Н. (2014) *Социально-психологический капитал личности в поликультурном обществе*. М.: Институт психологии РАН, 384 с.
- Черемухин, Ю. М. (2019) О содержательной сущности психологических ресурсов личности на примере курсантов военного училища. *Мир науки. Педагогика и психология*, т. 7, № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/37PSMN619.pdf> (дата обращения 12.05.2025).
- Шипова, Н. С., Севастьянова, У. Ю. (2020) Понятие ресурса в психологии: определение и ассоциативные связи. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 26, № 4, с. 105–110.
- Leontiev, D., Mospan, A., Osin, E. (2022) Positive personality resources as buffers against psychological reactions to uncertainty. *Current Psychology*, vol. 43, no. 16, pp. 14839–14850. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03879-1>
- Sassenberg, K., Scholl, A. (2019) Linking regulatory focus and threat-challenge: Transitions between and outcomes of four motivational states. *European Review of Social Psychology*, vol. 30, no. 1, pp. 174–215. <https://doi.org/10.1080/10463283.2019.1647507>
- Sullivan, K. J. (2002) *Catching the age wave: Building schools with senior citizens in mind*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities Publ., 14 p.

Sources

- Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka [Comprehensive Explanatory Dictionary of the Russian language]. (2025) *Gramota.ru*. [Online]. Available at: <https://gramota.ru/biblioteka/slovari/bolshoj-tolkovyj-slovar> (accessed 16.05.2025). (In Russian)
- Gorod dlya menya — Moskva [The city for me — Moscow]. (2025) [Online]. Available at: <https://городдляменя.рф/moscow> (accessed 09.03.2025). (In Russian)
- “To samoe mesto”. Kak sozdat' udobnoe obshchestvennoe prostranstvo dlya podrostkov [That very place: How to create a comfortable public space for teenagers]. (2023) *Snob*. [Online]. Available at: <https://snob.ru/society/to-samoe-mesto-kak-sozdat-udobnoe-obshestvennoe-prostranstvo-dlya-podrostkov/?ysclid=m8x23bdx7f211346168> (accessed 15.03.2025). (In Russian)
- Tolkovyj slovar' Ozhegova [Ozhegov's Explanatory Dictionary]. (2025) *Gufo.me*. [Online]. Available at: <https://gufo.me/dict/ozhegov/> (accessed 16.05.2025). (In Russian)

References

- Andreeva, G. M. (2008) *Sotsial'naya psikhologiya [Social psychology]*. 5th ed. Moscow: Aspect Press Publ., 363 p. (In Russian)
- Andreeva, G. M., Yanoushek, Ya. (1987) *Obshchenie i optimizatsiya sovместnoj deyatel'nosti [Communication and optimization of joint activity]*. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 302 p. (In Russian)
- Baranova, V. A. (2024) Mesto dlya podrostka: potrebnosti podrostka i gorodskaya sreda [A place for a teenager: The needs of a teenager and the urban environment]. *Novye psikhologicheskie issledovaniya — New Psychological Research*, vol. 4, no. 2, pp. 217–221. https://doi.org/10.51217/npsyresearch_2024_04_02_13 (In Russian)
- Baranova, V. A., Reprintseva, G. I. (2012) *Povyshenie kompetentnosti roditel'ev v sotsial'nom vospitanii podrostkov i garmonizatsii vnutrisemejnykh otnoshenij [Enhancing parents' competence in social upbringing of adolescents and harmonization of family relations]*. Moscow: Institute of Social Pedagogy of the Russian Academy of Education Publ., 97 p. (In Russian)
- Bogomaz, S. A., Litvina, S. A., Neyaskina, Yu. Yu., Rasskazova, E. I. (2015) Osobennosti vospriyatiya gorodskoj sredy v Moskve, Tomske i Petropavlovsk-Kamchatskom [Features of perception of the urban environment

- in Moscow, Tomsk, and Petropavlovsk-Kamchatsky]. In: D. B. Bogoyavlenskaya (ed.). *Ot istokov k sovremennosti: 130 let organizatsii Psikhologicheskogo obshchestva pri Moskovskom universitete. Sbornik materialov yubilejnoy konferentsii: v 5 t. T. 3 [From origins to modern times: 130 years of organizing the psychological society at Moscow University. Collection of materials of the anniversary conference: In 5 vols. Vol. 3]*. Moscow: Cogito-Centre Publ., pp. 120–122. (In Russian)
- Cheremukhin, Yu. M. (2019) O soderzhatel'noy sushchnosti psikhologicheskikh resursov lichnosti na primere kursantov voennogo uchilishcha [About the content entity psychological resources of an individual on the example of cadets of a military school]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya — World of Science. Pedagogy and Psychology*, vol. 7, no. 6. [Online]. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/37PSMN619.pdf> (accessed 12.05.2025). (In Russian)
- Dontsov, A. I., Dubovskaya, E. M., Ulanovskaya, I. M. (1998) Razrabotka kriteriev analiza sovmestnoy deyatel'nosti [Development of criteria for the analysis of cooperative activity]. *Voprosy psikhologii*, no. 2, pp. 61–71. (In Russian)
- Ermolaeva, M. V. (2023) Nadezhda kak resurs sovladaniya s zhiznennym vyzovom neopredelennosti [Hope as a resource for coping with the life challenge of uncertainty]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya — Actual Problems of Psychological Knowledge*, no. 2 (63), pp. 8–20. (In Russian)
- Ivanitskiy, A. V. (2015) Psikhologicheskij resurs kak integral'naya kharakteristika lichnosti [Psychological resource as an integral characteristic of personality]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya — Modern Problems of Science and Education*, no. 2-3. [Online]. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23894> (accessed 31.05.2025).
- Kozimirova, G. M. (2016) Osnovnye napravleniya issledovaniya sovmestnoy deyatel'nosti v otechestvennoy psikhologii [Key trends in the study of joint activity in Russian psychology]. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 3 (39), pp. 210–215. [Online]. Available at: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/44> (accessed 29.05.2025). (In Russian)
- Kulikov, L. V. (comp.). (2009) *Psikhologiya lichnosti v trudakh otechestvennykh psikhologov [Personality psychology in works of Russian psychologists]*. 2nd ed. Moscow: Piter Publ., 460 p. (In Russian)
- Leontiev, D., Mospan, A., Osin, E. (2022) Positive personality resources as buffers against psychological reactions to uncertainty. *Current Psychology*, vol. 43, no. 16, pp. 14839–14850. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03879-1> (In English)
- Martsinkovskaya, T. D. (ed.). (2001) *Psikhologiya razvitiya [Developmental psychology]*. Moscow: Akademiya Publ., 349 p. (In Russian)
- Odintsova, M. A., Lubovsky, D. V., Kuzmina, E. I. (2023) Psikhologicheskie resursy lichnosti pri perezhivanii zhiznennykh situatsiy raznoy stepeni neopredelennosti [Psychological resources of the individual when living life situations of varying degrees of uncertainty]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 14, no. 4, pp. 156–177. <https://doi.org/10.17759/sps.2023140410> (In Russian)
- Petrovsky, A. V. (ed.). (1979) *Psikhologicheskaya teoriya kolektiva [Psychological theory of the collective]*. Moscow: Pedagogika Publ., 240 p. (In Russian)
- Sassenberg, K., Scholl, A. (2019) Linking regulatory focus and threat-challenge: Transitions between and outcomes of four motivational states. *European Review of Social Psychology*, vol. 30, no. 1, pp. 174–215. <https://doi.org/10.1080/10463283.2019.1647507> (In Russian)
- Savina, O. O., Baranova, V. A. (2020) Osobennosti vospriyatiya rodnogo goroda u podrostkov-moskvichej [The specifics of the perception of the hometown among teenage Muscovites]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya — Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches*, vol. 9, no. 2A, pp. 149–156. (In Russian)
- Shipova, N. S., Sevast'yanova, U. Yu. (2020) Ponyatie resursa v psikhologii: opredelenie i assotsiativnye svyazi [The concept of a resource in psychology — definition and associative links]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika — Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 26, no. 4, pp. 105–110. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-105-110> (In Russian)
- Skrypnikova, E. M. (2020) Shkola kak mesto dlya detej [School as a place for children]. In: A. G. Filipova (ed.). *Geografiya detstva: mezhdistsiplinarnyy sintez issledovatel'skikh podkhodov i praktik [Geography of childhood: Interdisciplinary synthesis of research approaches and practices]*. Saint Petersburg: Asterion Publ., pp. 129–130. (In Russian)
- Sullivan, K. J. (2002) *Catching the age wave: Building schools with senior citizens in mind*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities Publ., 14 p. (In English)
- Tatarko, A. N. (2014) *Sotsial'no-psikhologicheskij kapital lichnosti v polikul'turnom obshchestve [Socio-psychological capital of a person in a multicultural society]*. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 384 p. (In Russian)
- Zhuravlev, A. L. (2005) *Psikhologiya sovmestnoy deyatel'nosti [Psychology of joint activity]*. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 640 p. (In Russian)



Check for updates

Статьи

УДК 37.06

EDN LQZWOA

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-85-91>

Инжиниринг или соучаствующее проектирование?

А. А. Быстров ^{✉1}

¹ ГБОУ Школа № 1568, 127221, Россия, г. Москва, пр-д Шокальского, д. 7, к. 2

Сведения об авторе

Александр Александрович Быстров,
ORCID: 0009-0006-9327-8555,
e-mail: sasha9575@yandex.ru

Для цитирования: Быстров, А. А. (2025) Инжиниринг или соучаствующее проектирование? *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 85–91. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-85-91> EDN LQZWOA

Получена 6 апреля 2025; прошла рецензирование 21 мая 2025; принята 29 июня 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Быстров, А. А. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Аннотация. Соучаствующее проектирование как способ организации общественного взаимодействия быстро приобретает известность в России и становится значимым инструментом преобразования школьного пространства, а также форматом создания и развития сплоченного школьного коллектива на базе единых принципов и устремлений. При этом далеко не все заинтересованные стороны образовательной организации готовы объединиться и совместно принять участие в воплощении важных инициатив. Это ведет к взаимному недоверию среди участников учебного процесса. Даже когда детская инициатива начинается с совместного участия, это нередко заканчивается неудачей.

В статье исследуется опыт разработки брендинга школы с использованием практики соучаствующего проектирования со старшеклассниками.

Участникам проекта удалось провести среди всех заинтересованных сторон эмоциональную оценку предметно-пространственной среды школы с использованием методики «Незаконченные предложения», составить свой первый бриф, выявить общее понимание школьного пространства учениками, учителями и родителями, а также сформулировать набор основных ценностей школы.

В статье представлен ряд особенностей проектирования пространственно-семантического и коммуникационно-организационного компонентов образовательной среды. Соучаствующее проектирование подразумевает переход от поступательного восхождения по ступеням вовлеченного проектирования как самоцели к палитре выбора, где дети знают о разноуровневой градации точек роста и выбирают их самостоятельно. В зависимости от обстоятельств / желания участие детей, детей и взрослых в преобразовании пространства несет в себе позитивный эффект пробуждает «голос школьника», развивает социальную активность, формирует коммуникативную компетенцию, обеспечивает творческое вдохновение и первые профессиональные пробы.

Ключевые слова: соучаствующее проектирование, инжиниринг атмосферы участия, стейкхолдеры, брендинг, образовательная среда

Engineering or participatory design?

A. A. Bystrov ¹

¹ School No. 1568, Unit 2, 7 Shokalsky Drive, Moscow 127221, Russia

Author

Aleksandr A. Bystrov,
ORCID: 0009-0006-9327-8555,
e-mail: sasha9575@yandex.ru

For citation: Bystrov, A. A. (2025) Engineering or participatory design? *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 85–91. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-85-91> EDN LQZWOA

Received 6 April 2025; reviewed 21 May 2025; accepted 29 June 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Bystrov, A. A. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract. Participatory design as a method of organizing community engagement is rapidly gaining prominence in Russia and is becoming a significant tool for transforming school spaces, as well as a format for building and developing a cohesive school community based on shared principles and aspirations. However, not all stakeholders within an educational institution are prepared to unite and collaboratively participate in bringing important initiatives to life. This leads to mutual distrust among stakeholders in education. Even when a student-led initiative begins with joint participation, it often ends in failure. This article explores the experience of developing a school branding project using participatory design practices with high school students.

The project participants managed to conduct an emotional assessment of the school's physical-spatial environment among all stakeholders using the 'Unfinished Sentences' technique, draft their first creative brief, identify a shared understanding of the school space among students, teachers, and parents, and formulate a set of the school's core values.

The article presents a number of specific features related to designing the spatial-semantic and communicative-organizational components of the educational environment. Participatory design implies a shift from a sequential ascent through the stages of engaged design as an end in itself, to a palette of choices where children are aware of the multi-level gradation of growth points and can select them independently. Depending on the circumstances or desire, the participation of children, and children and adults together in transforming a space carries within it a positive effect: it awakens the 'student's voice', develops social activity, fosters communicative competence, and provides creative inspiration and initial professional trials.

Keywords: participatory design, engineering an atmosphere of participation, stakeholders, branding, educational environment

Тридцать три года назад американский профессор психологии и географии Роджер Харт создал психолого-педагогический инструмент — «лестницу молодежного участия». Миллионы педагогов и их подопечных, мечтателей и реалистов, получили своего рода маяк, указывающий направление к партиципаторному формированию образовательной среды, под которой, вероятно, следует понимать систему *влияний и условий* формирования личности *по заданному образу*, а также *возможностей* для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (Hart 2008).

Вызовы современности требуют создания качественной образовательной среды на местах, в т. ч. в школах (Ясвин 2019). Вопрос партиципаторного преобразования пространства часто отходит на второй план, однако соучастие могло бы сделать школьное пространство значимым для всех участников образовательных отношений. Процесс возвращения культуры соучастия непросто, это целая философия учебного учреждения, стиль жизни. Однако если разделить этот

сложный процесс на ряд взаимосвязанных локальных проектов, то при правильной организации можно добиться хотя порой и непредсказуемых, но часто именно позитивных эффектов, ведущих к самоактуализации отдельных лиц и сплачивающих сообщество в целом (Самофеев 2015).

«Инжиниринг» дает возможность добиться нужного решения при соблюдении внешней атрибутики соучастия (табл. 1). Так появляется красивый образ, проект / событие тиражируется, часто достигается нужный результат, соблюдаются формальности (приказы, положения и пр.), подчеркивается наличие обратной связи между членами сообщества. Интересно, что даже в таком случае ученики как члены проектной группы могут получить позитивный опыт от участия (даже при осознании ситуации «инжиниринга»), поэтому назвать подобную практику вовлечения школьников в проектирование однозначно плохой нельзя, она тоже имеет право на жизнь, но ее характер более утилитарен.

Табл. 1. Сравнительная характеристика соучаствующего проектирования и инжиниринга атмосферы соучастия

Жизненный цикл проекта	Соучаствующее проектирование («Партиципаторная демократия»)	Инжиниринг атмосферы соучастия (Engineering atmosphere, «Мягкая сила»)
Инициация	Эмерджентная ситуация	Выглядит как эмерджентная ситуация
Формирование концепции	Однозначная связь между вкладом и влиянием на принятие решения	Вклад участников и влияние на принятие ключевых решений определены заранее
Планирование	Право на соучастие всех, кого затрагивает обсуждаемое решение	Участвуют только допущенные инициатором лица (команда проекта заранее определена)
Исполнение	Поиск наилучшей формы организации процесса соучастия для заинтересованных сторон проекта Предоставление участникам всей необходимой для квалифицированного и осмысленного участия информации	Превалирование утвержденного варианта соучаствующего процесса при видимости вариативности форм организации (исключение конкурирующих вариантов) Иллюзия выбора. Контроль за принимаемыми решениями и подавление предложений, выходящих за рамки инжиниринга
Завершение	Признание и коммуникация, удовлетворение потребностей и интересов всех участников посредством устойчивой обратной связи	Моделирование открытости обсуждения реализации проектной идеи

Table 1. Comparative characteristics of participatory design and engineering an atmosphere of participation

Project lifecycle stage	Participatory design (participatory democracy)	Engineering an atmosphere of participation (atmosphere engineering, 'soft power')
Initiation	Emergent situation.	Situation designed to appear emergent.
Concept development	Direct correlation between participant input and influence on decision-making.	Participant input and influence on key decisions are predetermined.
Planning	Right to participation for all individuals affected by the decision under discussion.	Participation limited to individuals authorized by the initiator (project team is predetermined).
Execution	Seeking the optimal format for stakeholder participation in the process. Providing all necessary information for effective and meaningful engagement.	Predominance of a pre-approved participation process with a superficial appearance of organizational flexibility (exclusion of competing alternatives). Illusion of choice. Control over decisions and suppression of proposals beyond the engineered scope.
Closure	Acknowledging and addressing the needs and interests of all participants through sustainable feedback mechanisms.	Simulating open discussion regarding the implementation of the project concept.

Опишем наш опыт соучаствующего проектирования с участием старшеклассников двух корпусов образовательной организации. Обучающиеся решили изменить логотип школы. Творческая идея откликнулась школьникам и была создана проектная группа, в ходе работы которой постепенно была сформулирована цель создания нового логотипа: организация устойчивого школьного комьюнити благодаря равенству, диалогичности и вовлеченности (рис. 1).

Ребята пожелали «оставить свой след» в образовательной среде школы и удовлетворить свои потребности в творчестве. Закономерный итог — готовый продукт (логотип) было невозможно увязать с устоявшейся ценностной па-

радигмой школы (если таковая вообще имелась; поиск себя — это задача брендинга, но тогда команде это было не вполне ясно) и неудовлетворение заинтересованных сторон результатом (правда, сами стороны заинтересованными себя, по всей видимости, не считали).

Директор школы предложила идею с полноценным брендингом комплекса: предстояло создать узнаваемый образ и сформировать особый имидж школы среди участников образовательных отношений, жителей района, правительства и др. Брендинг предполагает разработку уникального логотипа, дизайна, слоганов, идентификационных элементов, а также стратегию коммуникации с людьми (речь

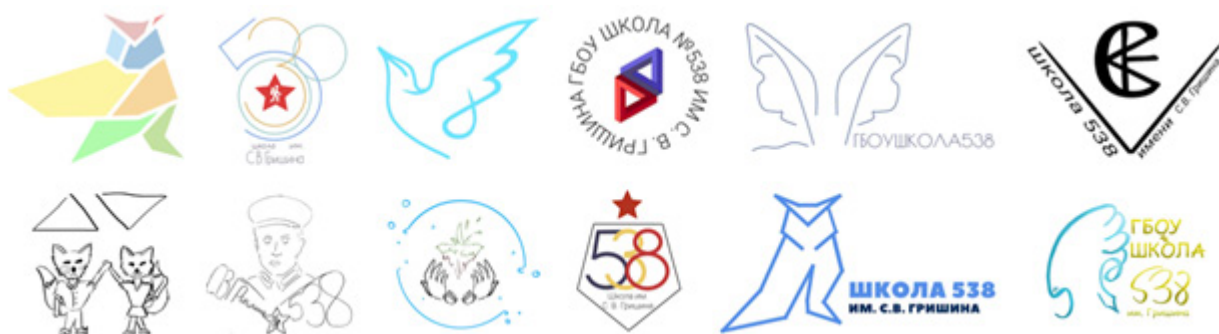


Рис. 1. От первых черновиков до дизайн-проектов

Fig. 1. From initial drafts to design projects

идет о создании «личности» школы). В связи с этим было принято решение перезапустить проект на основе соучаствующего проектирования, предварительно проведя предпроектное исследование. Разработка бренда была основана на опросной базе, поскольку, выполняя подобный социально значимый проект, крайне

важно узнать у всех причастных к школе людей их отношение к существующему пространству и системе взаимоотношений. В ходе опросов среди обучающихся было выяснено, что главной ценностью образовательного учреждения школьники считают «друзей», куда включают «коллектив», «учителей», «общение» (рис. 2).



Рис. 2. Фрагмент из опроса среди обучающихся

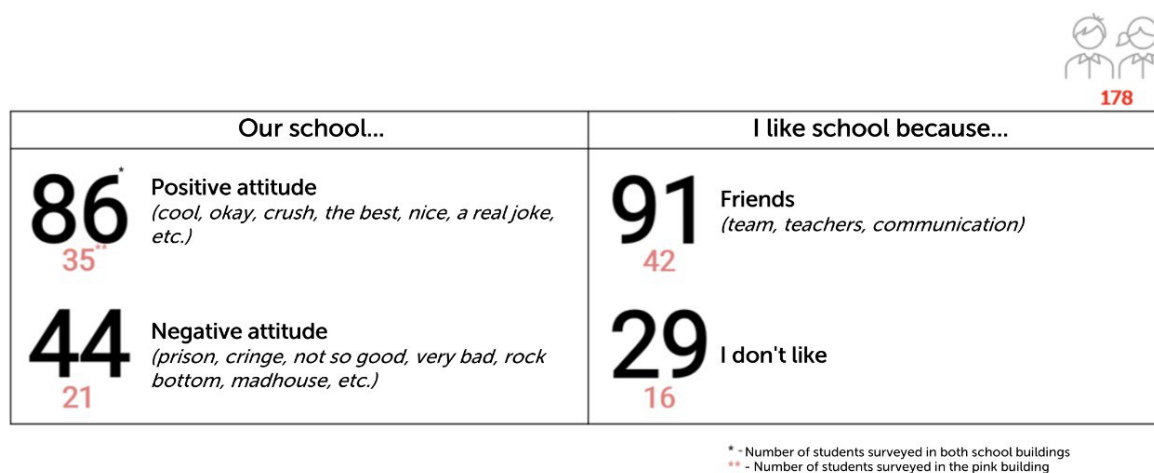


Fig. 2. Excerpt from a student survey

Практически никто не указал имя героя, вынесенное в полное название школы, академические заслуги, преемственность. Итак, дружба, единение, комьюнити — все то, что было известно до опросов, то, что звучало в «индивидуальном проекте» учеников.

Для предпроектного исследования мы использовали метод семантического дифференциала (Виноградова и др. 2018). Исследование проводилось в двух корпусах школы. Результаты показали, что обучающиеся одного из корпусов (розовый корпус) рассматривают предметно-пространственную среду школы скорее с негативной стороны (грязная, старая, шумная, враждебная, обычная, однотонная). При этом из положительного они выделяют комфорт, теплоту, активность, техническую оснащенность. В другом корпусе (желтый корпус) также доминирует негативная оценка среды: некрасивая, грязная, старая, технически не оснащенная, шумная, обычная, однотонная. Позитивные характеристики, в целом, совпадают, кроме того, что ученики одного из зданий считают царящую там атмосферу более дружелюбной (рис. 3).

Перейдем к опросу для родителей. На вопрос «главное в школьной жизни — это...» тремя самыми популярными ответами стали: 1) качество образования, 2) хорошие отношения между участниками образовательных отношений, 3) качество среды. Спросив о причинах выбора школы для ребенка, мы получили простой ответ,

ставший для авторов статьи открытием: школа в шаговой доступности, рядом с домом.

Полученные данные придали нам уверенности в том, что, предлагая смелые проекты, мы не наносим вреда устоявшимся институтам. К работе над самим проектом привлечены были группа обучающихся, двое учителей и директор школы. Предполагалось, что проект будет вынесен на утверждение управляющим советом школы.

Что у нас получилось: инжиниринг атмосферы соучастия или подлинное соучаствующее проектирование?

Соотнесение кейса с моделями проектирования показывает, что у нас получился вариант, который сочетает элементы и инжиниринга, и соучаствующего проектирования. Уместно будет воспользоваться формулой «строительных лесов» Р. Харта, подразумевающей, что для достижения целей существует множество путей (необязательно придерживаться одной из моделей проектирования, их можно варьировать), которые дети выбирают самостоятельно: кому-то комфортнее согласиться на мнимое, то есть контролируемое, участие, кому-то необходимо подлинное. Несмотря на это, каждый отдельный случай способен стать источником личностного и профессионального роста.

Участница (Ю.) сейчас учится в МГУУ Правительства Москвы по направлению «государственное и муниципальное управление» с профилем «социально-культурное развитие



Рис. 3. Результаты исследования предметно-пространственной среды школы методом семантического дифференциала

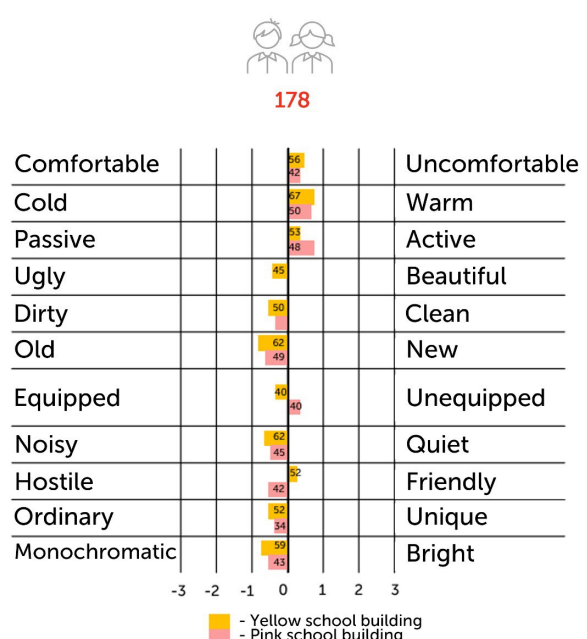


Fig. 3. Results of the school's physical-spatial environment study using the semantic differential method

мегаполиса», а также проходит стажировку в отделе научно-исследовательских проектов и информации, является председателем молодежной палаты. Более всего Ю. сожалеет о том, что при реализации проекта не удалось собрать достаточно сплоченную команду, преследующую общую цель, что служило причиной периодических мелких конфликтов. При этом Ю. это связывает с возрастом и абсолютно новым опытом. Детей впервые не только о чем-то спросили, но и попросили сделать что-то самостоятельно и для всех.

В ходе преобразования школьного пространства школьниками был выявлен ряд особенностей этого процесса:

1. Оригинальные идеи проектной группы. Поводом к началу работы стала идея о том, что триггеры для проектов можно искать в школьной среде.
2. Неумение прогнозировать последствия своих действий в ближайшем будущем.
3. Низкая адаптивность к новым условиям, влекущим за собой корректировку своих прошлых действий.
4. Эгоцентризм мышления. На первых порах команда проекта сосредоточилась на обратной связи друг с другом, забывая о том, что необходим постоянный контакт со всеми стейкхолдерами проекта:
 - а) собирать проектировочные сессии на старте проекта и обеспечивать их широкое освещение;
 - б) совместно формулировать цели, задачи и пути их реализации;
 - в) регулярно информировать о проведенной работе в социальных сетях школы или посредством стендового оборудования;
 - г) выстраивать обратную связь;
 - д) обязательно рефлексировать на промежуточных и завершающем этапах проекта.
5. Несформированность навыков работы в команде. Перед началом совместного проектирования необходимо обучить работе в команде, помочь распределить роли в соответствии с индивидуальными пожеланиями, способностями, темпераментом и т. п. Модератор проекта должен быть образцом эмпатии, прививая это важное чувство остальным. В нашем случае на модераторе лежит ответственность за то, что одна из команд лишилась активного лидера, не получившего грамотной педагогической поддержки в новых, экстремальных для него условиях. Как впоследствии признался этот участник, «я понял(а), что больше в таких проектах участвовать почти не хочу», а самым неприятным моментом стал тот, «когда из-за внутренних конфликтов пришлось уйти из проекта». Стратегия, эмпатия, поддержка — три ключевые коммуникативные особенности совместного проектирования со старшеклассниками.
6. Конкурентность взглядов и мнений. С этим связана сложность быстрого принятия решений. В целом, это нормально, но возрастные особенности участников, к сожалению, превращают проектирование не в поступательную реализацию установленной цели, а в борьбу нескольких соперничающих эгоцентричных взглядов, периодически выливающуюся в конфликтные ситуации. Проект затягивается, замыслы копятся, результат не достигается, нарастает разочарование. Модератору / руководителю проекта к началу совместной деятельности необходимо помочь команде сформулировать иерархическую структуру работы (или любую подобную ступенчатую структуру), которая станет руководством к действию и будет, что называется, постоянно перед глазами команды.
7. Непонимание / незнание стейкхолдеров. Это делает общешкольный проект отображающим лишь собственные (старшеклассников) творческие порывы и желания самовыразиться, но не ценностные установки большинства лиц, которых затрагивает то или иное решение.
8. Низкий уровень презентационных навыков. К сожалению, в массовых школах ученик не имеет возможности широкого применения и развития своих ораторских навыков, что, в случае ответственного выступления / презентации, становится большой проблемой и благодатной почвой для дискуссий и острых вопросов.
9. Необходимость сопровождения и продвижения детского проекта лежит на плечах модератора / руководителя проекта. Место последнего в нашем кейсе принадлежит педагогу, задачами которого стали:
 - а) поддержание неформальной и дружелюбной атмосферы на этапе инициации проекта;
 - б) поиск и предоставление удобной площадки для последующих мозговых штурмов (просторная аудитория, интерактивная, маркерная и меловая доски, программное обеспечение, создание и администрирование чатов в социальных сетях и др.);
 - в) поиск и приглашение к участию специалистов; в рамках описываемой работы над брендингом речь идет о привлечении других учителей, технических специалистов и поиск консультантов в среде профессиональных дизайнеров;

- г) равное участие в дискуссиях проектной группы без лоббирования собственного мнения;
 - д) консультативная поддержка: в мозговых штурмах, возникающих сложностях взаимодействия, выборе дизайн-концепции, формулировании содержания опросов для всех стейкхолдеров, подготовке к презентации, во внедрении проекта в среду и итоговой рефлексии.
10. Отсутствие необходимости в обязательной рефлексии. Периодические (на разных этапах проектирования) попытки организовать осознанный фокус внимания детей на их мыслях, эмоциях и поведении проходили без особой охоты со стороны обучающихся. Вероятно, это связано с устоявшимся в образовательной среде традиционным субъект-объектным типом взаимодействия учителя и учеников.
- Любая посильная активность детей способна стать не только краеугольным камнем проекта, но и спровоцировать у них профессиональный рост и личностные изменения, что само по себе, при грамотном модерировании, является безусловно позитивным эффектом проектирования.

Совместное со школьниками проектирование образовательного пространства имеет ряд позитивных эффектов, среди которых пробуждение «голоса школьника», развитие социальной активности, формирование коммуникативной компетенции, образовательный компонент, а также эффект вдохновения и профессиональных проб.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов

Conflict of Interest

The authors declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор заявляет о соответствии исследования этическим принципам.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all applicable ethical principles

Литература

- Виноградова, И. А., Иванова, Е. В., Нестерова, О. В. (2018) Исследование предметно-пространственной среды школы методом семантического дифференциала. *Образование и наука*, т. 20, № 6, с. 118–138. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-118-138>
- Санофф, Г. (2015) *Соучастующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов*. Вологда: Проектная группа 8, 170 с.
- Ясвин, В. А. (2019) *Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление*. М.: Народное образование, 448 с.
- Hart, R. A. (2008) Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In: A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.). *Participation and learning. Perspectives on education and the environment, health and sustainability*. Dordrecht: Springer Publ., pp. 19–31. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2

References

- Hart, R. A. (2008) Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In: A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.). *Participation and learning. Perspectives on education and the environment, health and sustainability*. Dordrecht: Springer Publ., pp. 19–31. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2 (In English)
- Sanoff, H. (2015) *Souchastvuyushchee proektirovanie. Praktiki obshchestvennogo uchastiya v formirovanii sredy bol'shikh i mal'kh gorodov* [Democratic design. Participation case studies in urban and small town environments]. Vologda: Proektnaya gruppa 8 Publ., 170 p. (In Russian)
- Vinogradova, I. A., Ivanova, E. V., Nesterova, O. V. (2018) Issledovanie predmetno-prostranstvennoy sredy shkoly metodom semanticheskogo differentsiala [Investigation of the subject-spatial environment of the school by the method of semantic differential]. *Obrazovanie i nauka — The Education and Science Journal*, vol. 20, no. 6, pp. 118–138. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-118-138> (In Russian)
- Yasvin, V. A. (2019) *Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie* [School environment as an object of measurement: Examination, design, management]. Moscow: Narodnoe obrazovanie Publ., 448 p. (In Russian)



Check for updates

Статьи

УДК 711.58

EDN LXJJPD

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-92-99>

Подростки в городе: рефлексия участников образовательных событий программы «МЕСТО:»

О. А. Рокаль ¹

¹ Архитектурное бюро UTRO, 109369, Россия, г. Москва, ул. Перерва, д. 28-218

Сведения об авторе

Ольга Алексеевна Рокаль,
e-mail: rokal@utro.cc

Для цитирования: Рокаль, О. А. (2025) Подростки в городе: рефлексия участников образовательных событий программы «МЕСТО:».

Комплексные исследования детства, т. 7, № 2, с. 92–99.
<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-92-99> EDN LXJJPD

Получена 5 апреля 2025; прошла рецензирование 22 мая 2025; принята 25 мая 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Рокаль, О. А. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

Аннотация. Исследование посвящено анализу рефлексии участников образовательных событий программы «МЕСТО:» о результатах их вовлеченности в архитектурные лаборатории и инициативы. В опросе приняли участие 25 респондентов в возрасте от 11 до 26 лет, проходивших образовательные программы в Суздале, Костроме и на острове Вертолетный в Республике Татарстан. В ходе исследования были проведены очные интервью, фиксирующие восприятие подростками и молодыми взрослыми таких аспектов, как социально значимое поведение, гражданская активность, профессиональное самоопределение и взаимодействие с городским пространством.

Результаты анализа интервью показывают, что для большинства участников события программы стали первым опытом практического преобразования общественного пространства, повлиявшим на их самоопределение и уверенность в своих силах. В частности, в Костроме подростки подчеркнули важность приобретения практических навыков, возможности самостоятельного проектирования и строительства, а также ценность учета их мнения в процессе принятия решений. В Суздале информанты акцентировали внимание на социальной значимости проекта и реляционном характере пространства, формируемого через взаимодействие участников. На острове Вертолетный фестиваль «Море за поворотом» способствовал профессиональному самоопределению участников, позволяя им осознать специфику архитектурной профессии в практическом контексте.

Исследование выявило, что образовательные события программы «МЕСТО:» способствуют формированию гражданской позиции, развитию коллективной ответственности и укреплению связи между молодежью и городом. Полученные результаты позволяют глубже понять влияние подобных инициатив на самоопределение подростков и молодых взрослых, а также механизмы формирования их социальной и профессиональной идентичности.

Ключевые слова: подростки, город, партисипаторные практики, тактический урбанизм, участие

Teens in the city: Reflections from participants in the 'MESTO:' program educational events

О. А. Rokal ✉¹

¹ UTRO Architecture Bureau, 28-218, Pererva Str., Moscow 109369, Russia

Author

Olga A. Rokal, e-mail: rokal@utro.cc

For citation: Rokal, O. A. (2025) Teens in the city: Reflections from participants in the 'MESTO:' program educational events. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 92–99. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-92-99> EDN LXJJP

Received 5 April 2025; reviewed 22 May 2025; accepted 25 May 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Rokal, O. A. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract. The study analyses the reflections of participants in the 'MESTO:' (*The Place:*) program educational events. It focuses on the outcomes of their engagement in architectural laboratories and initiatives. The survey involved 25 respondents aged 11 to 26 who participated in educational programs in Suzdal, Kostroma, and Vertoletny Island in the Republic of Tatarstan. The research employed in-person interviews to capture the perceptions of adolescents and young adults on aspects such as socially significant behavior, civic engagement, professional self-determination, and interaction with urban spaces.

The results of the interview analysis indicate that for the majority of participants, the program events provided their first experience of practically transforming public space, which influenced their self-perception and confidence. Specifically, in Kostroma, adolescents emphasized the importance of acquiring practical skills, the opportunity for independent design and construction, and the value of having their opinions considered in decision-making. In Suzdal, informants highlighted the social significance of the project and the relational nature of space, shaped through participant interaction. On Vertoletny Island, the 'Sea Around the Bend' festival contributed to participants' professional self-determination by allowing them to understand the specifics of the architectural profession in a practical context.

The study revealed that the educational events of the 'MESTO:' program foster civic engagement, collective responsibility, and a stronger connection between youth and their urban environment. The findings provide deeper insight into the impact of such initiatives on self-determination of adolescents and young adults, as well as the mechanisms shaping their social and professional identities.

Keywords: adolescents, city, participatory practices, tactical urbanism, engagement

Введение

Участие — широко, но по-разному используемое понятие в социальных науках. В социологии оно, как правило, связано с правилами и практикой членства в группах и обществах, тогда как в политологии оно относится к активному влиянию граждан на принятие решений (Walther et al. 2019, 15). В молодежных исследованиях эти точки зрения пересекаются; политическое, социальное и гражданское участие молодых людей рассматривается как показатель их интеграции в общество. Существует также педагогическое направление исследований, ориентированное на понимание того, как можно поддержать демократическое обучение молодых людей (Hart 2008). Как в молодежных исследованиях, так и в педагогической литературе, и особенно в смежных областях политики, концепция уча-

стия иногда используется некритично, легитимизируя дискурс, в котором молодые люди объективируются и рассматриваются как будущее общества, но не как акторы (Barber 2006, 25–40). В настоящей статье разделяется точка зрения авторов большого исследовательского проекта «Пространства и стили участия» (PARTISPACE) (Walther et al. 2019, 68), который проводился в восьми европейских странах с 2015 по 2018 г. Авторы рассматривали участие как конструируемое взаимодействие между индивидуальными, коллективными и институциональными акторами, находящимися в неравных властных отношениях, производимое и воспроизводимое дискурсивными практиками и встроенное в дискурсивные порядки. В этой работе представлена широкая концепция партиципации, которая определяется как биографическое самоопределение участников в обществе и/или

посредством использования общественных институтов. Это означает, что потенциально все действия (и, следовательно, различные стили действий) групп или отдельных лиц, осуществляемые в обществе и / или обращенные к нему (не однородному, а состоящему из множества формальных, неформальных и информальных пространств), могут интерпретироваться как участие, если только диалог не показал, что отдельный актер не относится к более широкому сообществу или обществу (Walther et al. 2019, 18). Таким образом, мы выходим за рамки распространенного понимания детского и подросткового участия, которое представляется в виде восьмиступенчатой лестницы, разработанной Р. Хартом на ранее предложенной концепции Ш. Арнштейн «Лестница гражданского участия» (Sherry 1969). Сам образ лестницы спекулятивный, в ней всегда есть ступени выше, на которых партиципация как бы более подлинная, и мы вот-вот на нее взберемся, но в исходной статье Арнштейн подытоживает, что высшая ступень — перераспределение власти — не достижима. По идее Р. Харта наивысшая ступень сформулирована как — «Инициатива молодежи, совместные решения со взрослыми», что по-прежнему оставляет нас в рамках дискурса, в котором участие детей и молодых людей обязательно предполагает участие взрослых. Коммуникация может быть субъект-субъектной, а социальное пространство — нет, так как между организаторами, заказчиками и участниками есть дистанция власти и ресурсов.

Мы пересматриваем концептуализацию партиципации в описании организационной структуры образовательного события, но для обозначения степени погружения в процесс принятия решения участников на конкретных этапах работы мы используем классификацию А. Г. Филиповой «Лестница участия: право детей и подростков на город, в котором они живут» (Филипова 2022). Исследователь выводит следующие типы участия, которые хорошо ложатся в рамки образовательных программ: участие — консультирование, участие — выражение мнения, участие — экспертиза, участие — деятельность, участие — партнерство. В постпозитивистских подходах к участию эффективность практики участия понимается в той степени, в какой вовлеченные лица могут проявлять власть, бросая вызов взрослым экспертам или другим участникам и влияя на происходящее (Gibbons et al. 1994). Хотя для некоторых подростков и молодых взрослых это не проблема, для других может быть трудно преодолеть разницу межвозрастной властной

иерархии. Взрослому эксперту всегда важно осознавать это неравенство. Мы отдаем себе отчет в том, что при любом погружении участников-подростков власть и последнее слово все равно остаются за взрослыми. В этой работе мы апеллируем к взгляду на повседневную педагогику участия подростков, понимаемую как процессы ситуативного социального обучения в действии, когда молодые люди рефлексивно взаимодействуют с повседневными контекстами и осмысливают их.

Хотя в молодежной политике, образовании, территориальном развитии все чаще звучат призывы к инновационным методам участия подростков и молодых взрослых, на деле все часто ограничивается способами привлечения молодых людей к «участию» в мероприятиях. Эти мероприятия заранее определяются и считаются актуальными для общества, вместо того чтобы спрашивать, участвуют ли молодые люди уже на своих условиях в мероприятиях и пространствах (Омельченко др. 2020, 231).

Как молодые люди могут учиться и развивать навыки и способности активной гражданской позиции в контексте часто непризнанных форм участия, возникающих в результате повседневной борьбы и инициатив, особенно когда доверие к традиционным институтам и политическим структурам находится в упадке (Percy-Smith, Thomas 2010)? Возможным ответом может быть концепция «Право на город» — идея, сформулированная А. Лефевром в одноименной книге в 1968 г., которая часто обсуждается как напряжение между задуманным и прожитым пространством (Lefebvre 1996). Задуманное пространство — это то, как пространство спланировано и с какой целью. Живое пространство касается того, что на самом деле делают акторы в пространстве, как они перемещаются и используют пространство. В оптике участия основной вопрос звучит так: в какой степени пространства или организации, которые призывают к участию подростков и молодых взрослых, позволяют им управлять и формировать свою собственную практику в этих местах, и в какой степени эти пространства управляются контролирующей деятельностью других интресантов или стейкхолдеров (Walther et al. 2019, 87).

Свою интерпретацию концепции Лефевра дает Д. Харви: право на город предполагает активное право на преобразование города в соответствии с нашими сокровенными желаниями и преобразования себя самих по иному образцу. Право на город — это не просто условное право доступа к тому, что уже существует; это активное право на преобразование города,

на приведение его в соответствие с нашими общими нуждами и желаниями и, следовательно, преобразование нашей повседневной жизни, изменение наших архитектурных практик и просто альтернативное определение того, что значит быть человеком (Харви 2008, 92–93).

Методы тактического урбанизма могут предоставить возможность подросткам и молодым взрослым преобразовывать физическое пространство города под себя и с учетом своих потребностей.

Во всем мире с каждым годом растет популярность тактического урбанизма и программ для детей и подростков, нацеленных на организацию их взаимодействия с городской средой. В России заказчиками или инициаторами таких программ выступают образовательные учреждения, культурные институции, муниципалитеты, НКО, большой и средний бизнес, девелоперы, а иногда сами горожане.

В данной статье будет представлен анализ обратной связи, полученной от участников образовательных событий программы «МЕСТО:». Программа подразумевала, что подростки делают объекты в публичном пространстве для себя и таких, как они, что моментально считается сверстниками, и такие места маркируются как «свои».

Методы исследования

Респондентами стали участники программы «МЕСТО:» в возрасте от 11 до 26 лет (N = 25). Основным фокусом изучения стала рефлексия информантов о различных результатах их участия в лабораториях в Суздале, Костроме и на острове Вертолетный в Республике Татарстан. При интервьюировании фиксировалось, как подростки и молодые люди концептуализируют социально значимое поведение, их общественную жизнь, истории о профессиональных жизненных стратегиях; особо выделялись изменения в их самоопределении себя как горожанина и гражданское участие на городском уровне.

Интервью проводились очно, летом 2022 г., во время проведения программы «МЕСТО:». Средняя продолжительность разговора составляла 15 минут. При цитировании материалов исследования в отчете информанты представлены в анонимизированном виде, где указан пол, возраст, город проживания, событие, во время или по случаю которого было взято интервью. От каждого информанта было получено согласие на ведение диктофонной записи интервью при условии анонимизации полученных данных.

Результаты и их обсуждение

Кострома, лаборатория «Здесь будет наше место»

Партиципаторная лаборатория «Здесь будет наше место» проходила с 8 по 11 июля 2022 г. в муниципальной художественной галерее в Костроме. В ходе лаборатории реализовывался запрос на создание «своего места» для подростков и молодых взрослых в данной галерее.

Для большинства респондентов образовательные события программы «МЕСТО:» — первый опыт созидательного действия в городском и/или общественном пространстве, результатом которого могут пользоваться горожане. Как организаторов нас очень интересовало то, с какими ожиданиями к нам в первый раз приходят подростки (в анонсе говорилось, что приезжает известный архитектор, т. е. подчеркивался статус события, но не интересность):

«Вот приезжает хороший всероссийский художник...я толком не знала...обычно это какая-то длинная на 40 минут лекция...Я предполагала, что это будет так же: мы посидим что-то порисуем, а потом за нас все сделают, построят» (Ж, 15 лет, г. Кострома);

«Не думала, что это будет настолько масштабно. Я думала, что закончится все на макете» (Ж, 15 лет, г. Кострома);

«Мне было интересно, но я не ожидала, что будет так круто» (Ж, 13 лет, г. Кострома).

Буквально во всех интервью информанты делились тем, что результат превзошел все их ожидания. Разложив их ответы, мы видим, что это относится к продуктовым итогам образовательных событий — построенным объектам, их масштабам и сроку, в который удалось сделать такой большой объем, приобретению новых практических навыков:

«Масштаб работы в себе самой, что я смогла это сделать, потому что раньше для меня даже закрутить какой-нибудь шуруп это было так сложно» (Ж, 13 лет, г. Кострома);

«Конструировать пространство — теперь знаю технологию» (Ж, 14 лет, г. Кострома);

«Научили меня работать с перфоратором (ред. — имелся в виду шуруповерт), спасибо — полезный навык» (Ж, 15 лет, г. Кострома).

По обратной связи от участников мы видим, насколько для них важно, что их мнение учитывается:

«Мне понравилось, что здесь наше мнение учитывалось не как обычно: “Ну вы молодцы

подумали, мы возьмем немножко ваших мыслей, но сделаем так, как нам нравится», — а здесь конкретно: как вы хотите, так мы и будем делать — и это круто» (Ж, 15 лет, г. Кострома);

«Ну у меня появилось чуть больше знакомых, к которым я начала очень хорошо относиться, и сам опыт работы — вот то что я, например, там взяла в руки шуруповерт, и мне сказали — на теперь делай» (Ж, 15 лет, г. Кострома).

Некоторые ребята поделились ощущением эмпауэрмента, которое им дало участие в образовательных событиях. В контексте лабораторий молодые люди ценили наличие пространства для самостоятельности, экспериментов и творчества.

При этом некоторые информанты хотя более сдержанно смотрят на свои возможности и ресурсы, но готовы взять на себя ответственность и гражданскую позицию, которая им по силу:

«Ну совсем одна я изменить что-то вряд ли смогу, у меня нет каких-то там связей или возможностей. Мне 15 вот, но я могу постараться привлечь людей к какой-либо проблеме, к чистым улицам, например» (Ж, 15 лет, г. Кострома).

Вызовы или трудности, с которыми столкнулись участники, в большей степени были связаны с преодолением отсутствия специальных рабочих навыков для решения конкретных заданий. Это была одна из педагогических задач, которая обозначалась при разработке программы. Все участники в процессе лаборатории с успехом преодолели этот барьер.

Отдельно проговорили с информантами о том, как они представляют дальнейшую эксплуатацию своих объектов. При интервьюировании мы выяснили, что ребятам очень важно, чтобы этим пространством активно пользовались, чтобы оно не стало недвижимым пыльным «арт-объектом», т. е. важно, чтобы объекты приносили пользу всем:

«Ну мы же говорили, что можно будет как-то переставлять скорее всего; вот в этом плане будут взаимодействовать с ними, с объектами. Может быть, это вдохновит кого-нибудь, еще кто-нибудь там сделать может, кто-нибудь туда свою табуретку принесет или что-нибудь такое» (Ж, 11 лет, г. Кострома);

«Ну я надеюсь, что будут пользоваться по назначению не просто так в угол, поставят объект: вот были такие ребята, вот они такое сделали, вот смотрите, а пользоваться; что, например, на этом будут сидеть и лежать, они будут приносить пользу, а не просто стоять пылиться» (Ж, 15 лет, г. Кострома).

Кострома, как и многие малые города, редко воспринимается молодежью как место профессионального развития. В вопросе определения будущих образовательных и карьерных траекторий все участники интервью говорили о планах уехать в более крупные города, поскольку внутри Костромы не так много возможностей для получения образования, особенно творческих профессий. Наряду с запросом на существование таких возможностей некоторые информанты артикулировали свое желание вернуться обратно, чтобы развивать город, его культурное и социальное пространство:

«Я очень хочу, чтобы в Костроме, независимо от того, что это маленький город, чтобы у нас тоже были возможности, чтобы у нас люди могли самовыражаться в творчестве, могли получить профессию, могли работать, чтобы они были востребованы, чтобы всем было место...» (Ж, 17 лет, Кострома).

Суздаль, двор «МИРА»

Задачей этой программы была ревитализация пространства двора, которое раньше было парковкой. Лаборатория проходила в мае — июне 2022 г. Работа над двором началась еще летом 2021 г., но «МЕСТО:» участвовало во втором сезоне этой программы, которая состояла из трех этапов: с 29 апреля по 2 мая — воркшоп по социокультурному программированию двора; с 30 мая по 7 июня — строительная и ремесленная мастерская с финальной активацией (квест и мастер-классы); 23–29 июня — еще одна стройка и городская арт-интервенция.

В отличие от ответов респондентов в Костроме участницы суздальской лаборатории видят основную ценность не столько в материальном результате, сколько в идее общественного блага:

«Интересно вообще, когда мы приходим сюда размечать какие-то изделия новые, голова включается. Интересно наблюдать за своим ходом мысли» (Ж, 18 лет, г. Владимир, живет и учится в Суздале);

«Для меня материальное важно, но больше взаимоотношения...» (Ж, 17 лет, г. Суздаль);

«Мне нравится, что кто-то может на этом сидеть, мне очень нравится то, как в принципе оживает двор и становится полезным и для нас, и для тех, кто нас окружает» (Ж, 18 лет, г. Владимир, работает в Суздале).

Благодаря участию в программе студенты колледжа включились в локальную креативную экономику. Попробовав свои силы сначала

в мини-активациях в конце второго этапа лаборатории, потренировались вести мастер-классы, а затем стали проводить их для туристов центра «МИРА». До этого они не понимали, как могут попасть и поучаствовать в программе центра. Находясь, в рамках лаборатории, в общем социальном поле с работниками центра, художниками и деятелями культуры, они смогли наладить профессиональные контакты и начали формировать профессиональную стратегию.

Подводя итоги Суздальской лаборатории по материалам интервью, фиксируем, что герои понимают это пространство как «реляционное». Это означает, что пространство конструируется через человеческое взаимодействие, что оно всегда допускает множественность смыслов и постоянно строится. Пространство участия, которое молодым людям удается создать в городской среде, никогда не бывает фиксированным или стабильным, но всегда должно поддерживаться и обновляться посредством действий. Тем не менее можно выявить связи между пространственными объектами и социальным взаимодействием: определенные формы социального взаимодействия возможны в определенных пространственных условиях, и наоборот, пространственные условия создаются посредством социального взаимодействия (Walther et al. 2019, 83).

Татарстан, остров Вертолетный, фестиваль «Море за поворотом»

Образовательное событие фестиваль «Море за поворотом» по формату представляет собой недельный волонтерский лагерь, на котором строится инфраструктура для детского лагеря «Архисмена». Основной пул участников — студенты профильных архитектурных вузов, подростки, которые не первый год приезжают в лагерь «Архисмена» и которых родители отпускают на подготовительный этап — стройку. Первые стройки с вовлечением подростков и молодых взрослых начались в 2018 г. и проводятся каждый год. Объекты, построенные ранее, участники поддерживают и ремонтируют. В 2022 г. смена фестиваля «Море за поворотом» составляла 62 человека и 8 наставников. Участники были поделены на три группы, каждая из которых занималась строительством нескольких объектов.

Участники и организаторы фестиваля являются частью сообщества, которое зародилось в творческом проекте «Архидети», созданном в 2008 г. Гузель Махмутовой. Опыт проектов «Архидетей» сплотил их, а ведущие и наставники, их образ жизни, гражданское поведение,

манера общения — стали примером и вселили веру в собственные силы.

Для многих, кто приезжает на остров, особенно студентов профильных вузов, участие в фестивале становится первым опытом решения настоящей проектной задачи и ее реализации, т. е. погружение в суть профессии архитектора:

«Я просто интересовалась и интересуюсь архитектурой и мне нравится, что делают эти люди. Мне нравится работать руками» (Ж, 17 лет, г. Казань).

На волонтерские стройки приезжают молодые люди, которые хотели когда-то поступать в архитектурные вузы, но не решились на это по разным причинам после окончания школы. В их планах либо смена профессии, и они хотят узнать про ее суть сразу с практики, либо проба для саморазвития, сопоставление с представлением о профессии как о чем-то творческом или просто борьба с рутинной:

«Я мечтаю стать архитектором, я закончила ракетостроение, но мне никогда не нравилась моя специальность, мне всегда нравилась архитектура, дизайн» (Ж. 23 года, г. Королев).

Есть участники, которые не выбрали архитектуру или дизайн своей профессией, но продолжают приезжать, потому что чувствуют себя частью сообщества и разделяют ценности команды «Море за поворотом».

Респонденты говорили про атмосферу, которая создает комфортные условия для пробы:

«Атмосфера, а еще, что все что-то знают, как что делать, а я не знаю, но мне интересно узнавать новое, строить, осваивать новые инструменты, пытаться как-то помочь» (Ж, 17 лет, г. Казань);

«Есть возможности на опыте прочувствовать и понять ошибки того, что ты придумал ... посмотреть, как это работает или не работает, сверить на практике свои идеи» (Ж. 23 года, г. Королев).

Молодые люди, особенно те, которые входят в сообщество «Архидети», много говорили о важности выстраивания демократичной коммуникации, которая не завязана на возрастной иерархии, что этот стиль общения перенимают и ими.

Участники, вырастая, продолжают ездить на мероприятия «Архидетей», становятся координаторами программ и наставниками команд. Во всех интервью со старожилами считывается ценностная преемственность и важность

подобного опыта, они выявляют его компоненты и продолжают их транслировать дальше.

Участники в разговоре подчеркивали ценность солидарности, обретения единомышленников, совместное проживание события, опыта, который повторяется из года в год, из чего впоследствии складывается сообщество:

«Для меня это (ред. — Самое важное) командная работа, потому что каждый приносит свои идеи, предлагает что-то» (М, 15 лет, г. Москва);

«Мне важно, чтобы люди, которые рядом со мной, испытали те же самые эмоции, что и я» (М, 21 год, г. Казань).

Само название лагеря «Архисмена» говорит о профориентации образовательной программы, поэтому многие участники, которые оказались там еще детьми, уже имели планы связать свое будущее с архитектурой, либо это дети из семей казанского архитектурного сообщества, в чьих кругах проект был на слуху. Многим ребятам проект помог понять, что профессия архитектор выглядит не так, как они представляли, и что это не совсем то, чем они хотят заниматься:

«Когда я была в пятом классе, я была уверена, что я пойду в архитектуру или в дизайн типа это классно... но потом, когда я начала задумываться, что мне, наверное, ближе человек и работать с человеком... я поняла, что я пойду в педагогику, что мне интересно работать с людьми» (Ж, 24 года, из г. Казань, сейчас проживает в Санкт-Петербурге).

Проект помог им определиться не в пользу выбора профессии проектировщика, показав реальные стороны рутины архитектора, но при этом подсветил другие важные компетенции: коммуникацию, менеджмент, прикладную деятельность. Впоследствии участники осознали свои сильные стороны или иные зоны интересов, и исходя из этого они стали выстраивать свою профессиональную стратегию.

Заключение

На основе обратной связи от участников образовательных событий «МЕСТО:» видно, как гражданская активность, равнодушие формируются на основе конкретного опыта и практики, передаются из поколения в поколение. Иногда реализуется участие молодых людей и взрослых / специалистов во взаимном процессе совместного обучения. Эксперты по-прежнему играют важную роль: оказывают поддержку, выступают в качестве критически настроенного друга или наставника, посредника между молодыми людьми и учреждениями и в качестве помощника при возникновении вызовов и трудностей. Как написано в отчете исследования PARTISPACE, необходим новый общественный договор, который воспринимает молодых людей как равноправных членов гражданского общества, способных внести значимый вклад.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор заявляет о соответствии исследования этическим принципам.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all applicable ethical principles.

Литература

- Омельченко, Е. Л. (сост.). *Молодежь в городе: культуры, сцены и солидарности*. М.: Изд-во Высшей школы экономики, 504 с.
- Филипова, А. Г. (ред.). (2022) *Лестница участия: право детей и подростков на город, в котором они живут*. СПб.: Астерион, 176 с.
- Харви, Д. (2008) Право на город. *Логос*, № 3 (66), с. 80–94.
- Barber, T. (2009) Participation, citizenship, and well-being: Engaging with young people, making a difference. *YOUNG*, vol. 17, no. 1, pp. 25–40. <https://doi.org/10.1177/110330880801700103>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H. et al. (1994) *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London; Thousand Oaks; New Delhi: SAGE Publ., 191 p.
- Hart, R. A. (2008) Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In: A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.). *Participation and learning. Perspectives on education*

and the environment, health and sustainability. Dordrecht: Springer Publ., pp. 19–31. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2

Lefebvre, H. (1996) *Writing on cities*. Oxford: Blackwell Publ., 250 p.

Percy-Smith, B., Thomas, N. (eds.). (2010) *A handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice*. London; New York: Routledge Publ., 378 p.

Sherry, R. A. (1969) A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, vol. 35, no. 4, pp. 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>

Walther, A., Batsleer, J., Loncle, P., Pohl, A. (eds.). (2019) *Young people and the struggle for participation: Contested practices, power and pedagogies in public spaces*. London: Routledge Publ., 238 p. <https://doi.org/10.4324/9780429432095>

References

Barber, T. (2009) Participation, citizenship, and well-being: Engaging with young people, making a difference. *YOUNG*, vol. 17, no. 1, pp. 25–40. <https://doi.org/10.1177/110330880801700103> (In English)

Filipova, A. G. (ed.). (2022) *Lestnitsa uchastiya: pravo detej i podrostkov na gorod, v kotorom oni zhivut [Ladder of participation: The right of children and adolescents to the city in which they live]*. Saint Petersburg: Asterion Publ., 176 p. (In Russian)

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H. et al. (1994) *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London; Thousand Oaks; New Delhi: SAGE Publ., 191 p. (In English)

Hart, R. A. (2008) Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In: A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.). *Participation and learning. Perspectives on education and the environment, health and sustainability*. Dordrecht: Springer Publ., pp. 19–31. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2 (In English)

Harvey, D. (2008) Pravo na gorod [The right to the city]. *Logos*, no. 3 (66), pp. 80–94. (In Russian)

Lefebvre, H. (1996) *Writing on cities*. Oxford: Blackwell Publ., 250 p. (In English)

Omelchenko, E. L. (comp.). (2020) *Molodezh' v gorode. Kul'tury, stseny i solidarnosti [Youth in the city. Cultures, scenes and solidarities]*. Moscow: Higher School of Economics Publ., 504 p. (In Russian)

Percy-Smith, B., Thomas, N. (eds.). (2010) *A handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice*. London; New York: Routledge Publ., 378 p. (In English)

Sherry, R. A. (1969) A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, vol. 35, no. 4, pp. 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225> (In English)

Walther, A., Batsleer, J., Loncle, P., Pohl, A. (eds.). (2019) *Young people and the struggle for participation: Contested practices, power and pedagogies in public spaces*. London: Routledge Publ., 238 p. <https://doi.org/10.4324/9780429432095> (In English)



Check for updates

Статьи

УДК 72.021:371.134

EDN MLIBBT

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-100-108>

Зачем школе соучаствующее проектирование: представления административной команды образовательной организации

В. С. Асафова ¹

¹ АНО «Город для меня», 160011, Россия, г. Вологда, ул. Козленская, д. 69–69

Сведения об авторе

Валерия Сергеевна Асафова,
e-mail: ulicadetstva@mail.ru

Для цитирования: Асафова, В. С. (2025) Зачем школе соучаствующее проектирование: представления административной команды образовательной организации. *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 100–108. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-100-108> EDN MLIBBT

Получена 29 апреля 2025; прошла рецензирование 9 мая 2025; принята 10 мая 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Асафова, В. С. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

Аннотация. В последние годы соучаствующее проектирование с подростками приобретает все большую популярность, так как влияет на формирование субъектности, развитие творческого потенциала, коммуникабельности, критического мышления, навыков работы в команде. Тем не менее в образовательных учреждениях такие практики все еще применяются довольно редко. Это связано с тем, что решение о реализации подобных проектов чаще всего принимают руководители школ, которые не всегда знают о возможностях и результатах применения метода соучаствующего проектирования.

Для выявления факторов, побуждающих административную команду школ реализовывать практику соучаствующего проектирования в образовательных организациях, мы провели интервью с представителями администрации восьми школ. В образовательных организациях были реализованы проекты преобразования школьных пространств с участием подростков.

Анализ интервью позволил выявить эффекты от соучастных практик. Администрация школ видит значимые результаты как для детей, так и для развития школы — повышение имиджа школы, снижение количества конфликтов, формирование атмосферы доверия, повышение уровня вовлеченности родителей в жизнь школы. Соучаствующее проектирование позволяет создать пространство для диалога, где мнения всех участников важны и учитываются.

В статье описаны проблемы, с которыми сталкиваются руководители школ при реализации соучастных проектов, такие как недостаток финансирования, организационно-бытовые проблемы и сложности вовлечения педагогов в проекты. Предложены рекомендации по преодолению трудностей при реализации соучастных практик и их эффективному внедрению в школах.

Ключевые слова: атмосфера доверия, дружелюбная среда в школе, соучаствующее проектирование, соучастные практики, имидж школы

Why schools need participatory design: Perspectives from an educational organization's administrative team

V. S. Asafova ✉¹

¹ Autonomous non-profit organization 'City for Me', 69–69 Kozlenskaya Str., Vologda 160011, Russia

Author

Valeria S. Asafova,
e-mail: ulicadetstva@mail.ru

For citation: Asafova, V. S. (2025) Why schools need participatory design: Perspectives from an educational organization's administrative team. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 100–108. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-100-108> EDN MLIBBT

Received 29 April 2025; reviewed 9 May 2025; accepted 10 May 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Asafova, V. S. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](#).

Abstract. In recent years, participatory design with adolescents has gained increasing popularity due to its positive impact on fostering agency, developing creative potential, communication skills, critical thinking, and teamwork abilities. Nevertheless, such practices remain relatively uncommon in educational institutions. This is largely because decisions to implement such projects are typically made by school leaders, who are not always aware of the possibilities and outcomes of applying participatory design methods.

To identify the factors motivating school administrative teams to implement participatory design practices in educational organizations, we conducted interviews with administrators from eight schools. These schools had previously carried out projects to transform school spaces with the involvement of adolescents.

The analysis of the interviews revealed the effects of participatory practices. School administrations see significant benefits both for students and for school development — including enhanced school reputation, a reduction in conflicts, the creation of an atmosphere of trust, and increased parental involvement in school life. Participatory design facilitates a space for dialogue where the opinions of all participants are valued and taken into account.

The article describes the challenges school leaders face when implementing participatory projects, such as insufficient funding, organizational and operational issues, and difficulties in engaging teaching staff. The article provides recommendations on how to overcome these obstacles and effectively integrate participatory practices in schools.

Keywords: atmosphere of trust, welcoming school environment, participatory design, participatory practices, school image

Введение

Школа — место, где дети проводят значительную часть своего времени. Важно, чтобы в школе не только передавали знания, но и создавали условия для реализации потенциала детей в дружелюбной обстановке. Участие школьников в преобразовании школьных пространств позволяет им ощутить себя равноправными участниками образовательного процесса, получить опыт практической реализации своих проектов, а взрослым — лучше понять потребности детей и учесть их при развитии образовательной среды.

Соучаствующее проектирование — метод создания пространств, объектов или событий с вовлечением в проектирование тех, кто будет ими пользоваться.

В России метод стал активно использоваться с 2010-х гг., в основном, в качестве возможности создания качественных и востребованных общественных пространств в городе. С 2015 г.

стали появляться проекты с участием подростков в преобразовании школьных пространств.

Сотрудники Московского городского педагогического университета (далее — МГПУ) много лет занимаются реализацией соучастных практик в школе и исследованиями в этой области. Так, И. А. Виноградова рассматривает, какие перспективы открывает соучаствующее проектирование для раскрытия личностного потенциала студентов. Она отмечает, что этот подход «дает возможности для самоопределения и выбора, достижений и проявления жизнестойкости, становится ресурсом для развития личностного потенциала педагогов и учащихся» (Виноградова 2022).

В 2023 г. вышло пособие «9 шагов соучаствующего проектирования» Е. В. Ивановой и Е. М. Барсуковой, где обобщен опыт и даны пошаговые инструкции реализации соучастных практик в школе. Авторы говорят о том, что перед стартом проекта необходимо сформировать команду и определить рамки проекта. На втором этапе сторонние специалисты посещают

школу и проводят анализ состояния объекта и его использования. На третьем — проводится исследование и корректировка целей и технического задания. Далее проходит поиск решений по преобразованию пространства в формате творческих сессий, семинаров, где участники рисуют, макетируют, делают коллажи, сценарные постановки и проводят бизнес-игры. На пятом этапе дизайнер или архитектор разрабатывает проект на основе работ школьников. Шестой этап — корректировка проектных решений на основе обратной связи, а затем ремонт. На следующем этапе предлагается проводить обучение на тему того, как использовать новое пространство, и экскурсии. Завершается работа пост-проектным исследованием и получением обратной связи как от участников соучаствующего проектирования, так и от остальных пользователей пространства (Иванова, Барсукова 2023).

С 2016 г. соучастные практики реализуются на базе ГБОУ города Москвы «Школа № 91». В первый год работы проекта дети вместе с профессионалами стали изучать мировой опыт создания игровой среды и школьных пространств и решили преобразовать двор школы. Был изучен запрос, разработан форэскиз проекта. В формате мейкерского пикника участники школьного сообщества создали беседку и уличные рабочие места. В последующие годы шла работа над преобразованием внутренних пространств школы. Куратор проекта Любовь Гурарий так описывает результаты этой работы: «Развитие мейкерства и соучастия в школе становится шагом вперед и дает множественные положительные результаты разного уровня: создание более открытой и инклюзивной атмосферы, когда каждый чувствует себя значимым членом группы; развитие навыков коммуникации, сотрудничества, лидерства; развитие креативности и критического мышления; формирование ответственного, осознанного подхода» (Гурарий 2023, 219).

Архитектурные бюро «Дружба», «Utro» и студия Design4School используют метод соучаствующего проектирования в работе со школьными пространствами. Архитекторы бюро «Дружба» вместе со школьниками провели исследование и разработали проект школьного двора «Зеленый сад». Студия дизайна Design4School использует метод соучаствующего проектирования для разработки проектов дизайна интерьеров, навигации, бренда школы. Бюро «Utro» инициировало проект «Место», где архитекторы вместе с подростками проектируют как городские, так и школьные пространства.

В 2024 г. была создана ассоциация исследователей и практиков соучаствующего проекти-

рования с подростками, которая ставит своей задачей объединять специалистов, работающих в этой области, и развивать метод (Ассоциация исследователей... 2025).

Для реализации соучастных практик в школе, в первую очередь, необходима заинтересованность руководства школы в этом процессе. Сейчас руководители школ мало знают о методе соучаствующего проектирования и не до конца понимают его сущность.

«К нам часто обращаются школы с запросом: “У нас ремонт в апреле, есть смета, и мы решили, что нам нужно соучастие”. Но в чем мы будем соучаствовать? Куда диван переставить? Уже даже прописано, какой это будет диван. На весь процесс соучастия необходимо закладывать хотя бы год» — рассказывает о запросах школьных команд Екатерина Барсукова, научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур НИИ УГО МГПУ, дизайнер, специалист по соучаствующему проектированию.

Далеко не все школы готовы вовлекаться и вовлекать в процесс преобразования школьных пространств учеников. Из всех образовательных организаций, которые работают в России, можно найти небольшое количество школ, которые реализуют у себя метод соучаствующего проектирования. В большинстве школ в этот процесс не вовлекаются ни школьники, ни учителя, ни родительское сообщество. Почему складывается такая ситуация? Что мотивирует использовать соучастие в преобразованиях школьного пространства? Мы попытались выяснить в интервью с представителями административных команд, которые реализовали проекты с применением метода соучаствующего проектирования.

Методы исследования

Мы провели восемь интервью в четырех московских школах, принявших участие в проекте «Город для меня — Москва» в 2024 г., проходившем в рамках фестиваля «Открытый город», в одной пермской школе и трех школах из небольших городов Калужской, Нижегородской областей и Красноярского края. Это шесть государственных школ и две частные. Среди них имеются как школы с устоявшимися, богатыми традициями, так и относительно новые учреждения, стремящиеся определить собственный подход к обучению.

В интервью респонденты рассказали о том, какие эффекты и результаты они видят от реализации соучастных практик для школьников, для школы, с какими сложностями они сталкиваются.

Результаты исследования и их обсуждение

Вовлечение родителей в жизнь школы

Эффект от привлечения родителей в школьную жизнь подтверждается высказываниями участников интервью:

«Когда родители присутствуют в школе, то они задают гораздо меньше неудобных вопросов, потому что они видят, что и как происходит. Чем больше мы родителей привлекаем, тем меньше взаимных недопониманий», — комментирует респондент К.

«Усиливаем доверие от родителей, сверяем общие смыслы с родителями, формируем общее сообщество. Родители приходят и помогают оформлять помещения, не потому что нам не хватает рук, а просто потому, чтобы быть нам всем вместе. И появляется атмосфера доверия, общих смыслов», — отмечает респондент Р.

Этот эффект подтверждает автор проекта «Другой Данилов»: «Берете в проект подростков — берите в партнеры и их родителей. Залогом успеха проекта является налаженная взаимосвязь не только между ребенком и кураторами проекта, но и между кураторами и родителями подростков. Родители должны знать, чем заняты их дети, какой индивидуальный вклад они вносят в общее дело. Не стоит скупиться на похвалу детей перед родителями» (Андреев 2021).

Не все школы готовы вести работу с родителями, такое взаимодействие кажется дополнительной нагрузкой. Именно этот важный элемент соучастной практики и может стать неожиданным ресурсом для реализации проектов. Возможно, кто-то из родителей, имея профессиональные навыки, связанные с проектом, готов включаться в проекты. Так, в проектном воркшопе, который проходил в школе самоопределения № 734 имени А. Н. Тубельского в 2024 г., принял участие папа школьницы, который был художником. Он помог разработать один из проектов и активно помогал с его реализацией.

Если родители не понимают, зачем ребенок включается в проекты вне школьной программы, может возникнуть ситуация, когда родители считают, что детей отвлекают от учебы ненужными проектами. Если нет возможности приглашать родителей к прямому участию в проекте, рекомендуется включать родителей по мере возможности: информировать о проекте, приглашать на презентации проектов, которые делают дети, приглашать на торжественное открытие реализованных объектов.

Горизонтальные связи

Одним из важных фокусов для руководства школы стало изменение отношений между учителями, детьми, администрацией школы — формирование единого сообщества школы.

Респонденты говорят об этом следующим образом:

«В нашей школе большая проблема с кадрами. И в совместной работе дети и учителя привязывались друг к другу и к месту, благодаря соучаствующему проектированию часть учителей остались еще на год и решалась кадровая проблема в том числе», — обозначает респондент А.

«Дети стали приходить к директору, они стали общаться, появились другие взаимоотношения. Директор сама не ожидала, что так можно», — делится респондент А.

«В совместной деятельности развиваются как педагоги, так и дети», — комментирует респондент С.

Соучастные проекты важны не только для развития детей, но и для учителей. Они получают новый опыт, формируются более доверительные отношения между детьми и педагогами. Дети и педагоги видят друг в друге не ученика и учителя, а человека. Взрослые осознают, что дети могут стать источниками новых идей для школы, создают совместные проекты.

Авторы статьи «Соучастное проектирование образовательного пространства новой школы» отмечают, что для взрослых неочевидна возможность всерьез воспринимать предложения детей, но, когда они получают такой опыт, это становится ценным. «Главным результатом обсуждения участники называли “совместность и равноправие”, удовольствие от того, что можно вместе говорить на такие сложные темы. Многих взрослых удивило, насколько подростки могут быть вовлечены в процесс обсуждения, заинтересованы в качестве школьного образования и содержательны в своих высказываниях» (Островерх, Тихомирова 2021, 276).

Вовлечение педагогов в соучаствующее проектирование — важная составляющая устойчивости проекта. Важно перед началом работы с детьми провести отдельную сессию для педагогического коллектива, рассказывая о принципах соучастия и тех результатах, которые оно дает. Формальное включение педагогов, когда они только приводят и уводят на занятие детей, приводит к тому, что после завершения проекта некому поддержать инициативы школьников и соучастие становится развлекательной программой, а не принципом. Важно проговаривать

с учителями, что в соучастном проекте дети и взрослые выступают как равные.

«Соучастие меняет прежде всего отношения внутри школы, и только потом возможны осознанные улучшения в среде. Если поставить горку и высадить цветы во дворе, но ничего не поменять в отношениях между взрослыми и детьми, то не возникнет понимания важности произошедших перемен, высок риск, что их обесценят» (Ле-ван и др. 2021).

Создание атмосферы доверия и формирование общих ценностей

«Многие дети проводят в школе все свое свободное время и не хотят уходить», — отмечает респондент П.

«Формируются активные дети с активной позицией, которые потом возвращаются в школу и создают всевозможные партнерские отношения, это активные дети, которые помогают школе развиваться», — подчеркивает респондент К.

«Это про развитие общих ценностей — уважение, свобода, выбор на практике», — говорит респондент Р.

«Дети знают, что они главные в школе, что если им что-то неудобно, они говорят об этом и конфликтов не возникает», — комментирует респондент К.

Совместная деятельность вне предмета, когда нет оценок, когда учитель и школьник могут на равных обсуждать идеи и предложения, формирует единое сообщество, где учителя и дети не противопоставляют себя друг другу, где образовательный процесс построен не на страхе, а на интересе ребенка.

Имидж и конкурентоспособность школы

Респонденты отмечали, что значимым результатом реализации соучастных практик в школе является улучшение имиджа и повышение статуса школы. Такая активность школы поддерживается не только на уровне департаментов образования, но и делает школу более привлекательной для учеников.

«Повышается имидж школы. В течение шести лет наша школа занимает первые места в районе по критерию подготовки к новому учебному году, а это показатель и моей работы», — отмечает респондент П.

«Это сделало школу более узнаваемой, креативной, необычной», — заключил респондент М.

«Без соучастных практик невозможен современный подход в образовании. Дети уйдут туда, где они найдут возможность включенного участия, школа станет не конкурентоспособной», — указывает респондент С.

В статье «Проект образовательного пространства начальной школы» автор проводит анализ проектов современных успешных российских и западных школ и говорит о том, что одним из ключевых подходов к проектированию является возможность учащихся участвовать в изменении пространства школы (Арно 2018). Соучастующее проектирование позволяет детям увидеть результаты своего труда и сделать проектную деятельность более продуктивной. Представление проектов, созданных школьниками, позволяет образовательным организациям быть представленными на конференциях, выставках. Таким образом, они становятся более узнаваемыми как в своем городе, так и за его пределами среди профессионального сообщества.

Профилактика вандализма

Порча предметов школьного имущества, разрисовывание стен — одна из проблем, с которой сталкиваются многие школы. Американский психолог С. Коэн считает, что вовлечение молодых людей в преобразование среды выступает одной из стратегий профилактики вандализма (Коэн 1965). Вкладывая силы в создание объектов для школы, учащиеся начинают понимать, насколько сложно создать даже одну лавочку, и начинают ценить труд других людей.

«Когда дети сами проектируют, они к этому относятся более трепетно, более значимо чем, когда для них это спроектировали», — делится своими наблюдениями респондент П.

«Даже дети, которые не участвовали в реализации проекта, присвоили себе это пространство и относятся к нему более бережно», — отмечает респондент П.

Для достижения лучшего эффекта важно, чтобы подростки участвовали не только в проектировании изменений, но и в их реализации.

Преобразованные пространства

Соучастующее проектирование как метод получения более качественной интересной среды чаще используют региональные школы. В московских школах лучше оснащение и от них ожидают скорее педагогических эффектов. Для региональных школ — это возможность привлечь финансирование, ресурсы для преобразования пространства, создания современной яркой среды (рис.).

«То, что у нас стало красиво, это не основной результат, который мы получили, но тоже важный. Дети сразу присвоили себе пространство и стали по-разному его использовать», — говорит респондент П.

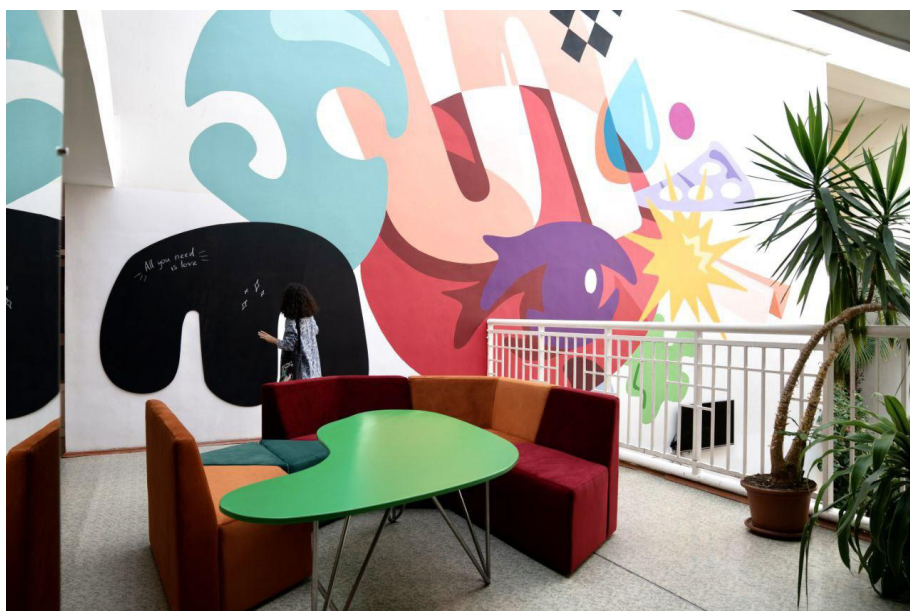


Рис. Преобразованные школьные пространства. Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. Transformed school spaces. Photo by O. I. Polyakova, 2022

«Благодаря проекту мы смогли получить новое оборудование, мы участвуем в конкурсах и получаем финансирование на реализацию проектов, созданных вместе с подростками», — комментирует респондент А.

Профессиональное самоопределение подростков

Одна из задач, которая сейчас стоит перед школой, — это профориентация. Школьникам зачастую негде познакомиться с такими профессиями, как архитектор, урбанист, дизайнер и градостроитель. Участие в проекте позволяет подросткам не только узнать об этих про-

фессиях, но и попробовать себя в этой роли на практике.

Респонденты отмечают актуальность этого направления для современной школы.

«Есть запрос у детей на эти практики, это модно, наши выпускники идут на урбанистику. Мы даем возможности для проб, это нечто практическое, это взаимодействие с экспертами. Мотив — полезно для образования, согласуется с целью и миссией школы», — рассказывает респондент М.

Участие в соучаствующем проектировании в контексте профориентационной работы редко отмечалось респондентами. Однако они

подчеркивали важность взаимодействия с профессионалами в области архитектуры, возможность попробовать профессию на практике, а не просто узнать о ней.

Анализ кейсов по соучаствующему проектированию показывает, что проектирование школьного пространства, обсуждение его преобразований может стать мотивирующей средой для формирования навыков коммуникации, коллаборации, развития креативности и критического мышления (Маякова, Виноградова 2020).

Ценность соучастных практик для детей

В первую очередь, респонденты говорили о том, что соучастные практики дают возможности детям для осознания своей значимости, возможности влияния на свою школу, город.

«Соучаствующее проектирование позволяет действовать в ситуации реальности, когда мы не просто рассказываем, а мы берем и делаем. Дети чувствуют свою значимость, пользу и ресурсность», — отмечает респондент К.

Авторы статьи «Становление субъектности современного школьника» говорят о том, что, когда педагоги отстраняются от регулирования всего процесса, когда появляется ситуация открытости и равенства, формируется детско-взрослая общность. «Происходит создание эмоционально-психологических связей в ситуации взаимного интереса и взаимопонимания, одновременно проявляется личная позиция каждого, которая показывает его отношение к совместной деятельности, к другим, общему предмету взаимодействия. Эти процессы стимулируют и поддерживают субъектность воспитанника, проявление им осознанной активности в действиях и личной позиции» (Шустова 2019).

В момент участия в проектах у школьников меняется отношение к школе, мотивация, им становится интересно и значимо быть в школе.

«У нас дети не хотят уходить на каникулы. Когда мы в выходные проводим масленичные мастерские и дети, и родители приезжают с другого конца Москвы. Наша школа для детей — это их квартира», — комментирует респондент К.

При формировании качественно новых отношений друг с другом, с учителями появляется опыт равного общения со взрослыми, профилактика буллинга.

«В нашей школе благодаря проекту снизился уровень буллинга в конкретном классе. Мальчик хотел уходить из школы, но смог поучаствовать в проекте и его увидели одноклассники по-новому, он остался в нашей школе и сейчас учится в 11 классе», — фиксирует респондент А.

«Когда дети делают с учителями что-то в неформальной обстановке, они видят, что учителя — тоже люди, у них начинают складываться другие, более теплые отношения, они начинают дружить», — добавляет респондент А.

Участие в проектах дает возможность подросткам раскрыть себя по-новому, увидеть способности, о которых раньше не знали, дает импульс занять активную позицию, участвовать и в других проектах. Школьники становятся более самостоятельными, ответственными, успешными в своем деле. Для части школьников — это возможность открыть для себя новую профессию и попробовать ее на практике.

Трудности в реализации соучаствующего проектирования и минимизация рисков

Наряду с позитивными эффектами, которые приносит соучастие, руководители школ отмечают, что сталкиваются с трудностями и проблемами при внедрении практики.

Одна из проблем — нехватка ресурсов.

«Не все проекты мы можем реализовать в том виде, в котором хотелось бы, часто не хватает ресурсов», — комментирует респондент К.

Решить эту проблему можно через организацию краудфандинга среди родительского сообщества. В одной из опрошенных школ много лет практикуется этот формат. Еще один вариант — участие в грантовых конкурсах на местном, региональном или федеральном уровнях. Сейчас существует много грантов, как частных, так и государственных.

Часто педагоги сталкиваются с организационно-бытовыми проблемами: как правильно организовать мероприятия, как согласовать с родителями участие детей в строительстве объектов.

В некоторых школах возникает неприятие программы опытными педагогами. Выходом из этой ситуации может стать вовлечение большего числа учителей через семинары по соучаствующему проектированию, на которых раскрываются основные принципы работы и возможные результаты таких практик. Можно начинать с небольших проектов, например, преобразование отдельных зон в классе или рекреациях, чтобы педагоги видели результаты такой работы и у них возникало желание участвовать в больших проектах.

«Те из учителей, кто вовлекался в соучаствующее проектирование — те меняют свое отношение, потому что в процессе взаимодействия дети раскрываются и учителя это видят. Те, кто не принимал участие, по-прежнему считают, что это все не нужно», — делится респондент А.

Респонденты отмечали, что сложно сделать первый шаг, самим поверить в подростков и доверить им «взрослые» дела. Когда же этот шаг сделан и все видят результаты, уже больших сложностей не возникает.

Здесь хорошо работают вдохновляющие примеры, когда есть возможность увидеть проекты, где все получилось, познакомиться с их авторами, есть сообщество единомышленников.

Сложности возникают в связи с длительностью процесса соучастия и необходимостью поддержания интереса детей.

На начальном этапе важно рассказывать подросткам обо всех контрольных точках проекта: сколько времени понадобится, какие этапы планируются и когда они будут реализованы, какие есть возможности участия. Нужно понимать, что подросткам сложно долго удерживать внимание на одном проекте, поэтому не должно быть слишком больших разрывов между этапами. Если этап реализации проходит больше, чем через шесть месяцев, скорее всего, школьники уже переключат внимание на что-то другое. Один из вариантов — проведение проектного воркшопа и реализации проекта в каникулы. У ребят больше свободного времени, они более лояльны и легче вовлекаются в процесс. При этом необходимо заранее анонсировать занятость детей в каникулярное время, так как многие планируют в эти дни совместный семейный отдых.

Для реализации соучастных практик в школе, в первую очередь, необходимо согласие руководства школы. Используя интервью сотрудников администрации школ, в которых уже реализованы практики, можно мотивировать руководителей школ применить в своих учреждениях данный метод.

Выводы

Анализ интервью показал, что у соучаствующего проектирования очень широкий спектр воздействия — это формирование школьного сообщества и горизонтальных связей, снижение агрессии, развитие способностей детей, создание качественных востребованных пространств, улучшение имиджа. Востребованы эти практики могут быть в совершенно разных школах вне зависимости от географии, размера и формата. В школах, где ценностями является личность ребенка, его потребности и запросы, реализовать соучастные практики проще, но и в школах с иными традициями это сделать возможно, реализуя сначала небольшие проекты и показывая, какой результат они дают.

Перед стартом проекта рекомендуется провести подробное интервью с администрацией школы, понять, какие задачи они хотят решить, используя метод соучаствующего проектирования. На начальном этапе важно обсудить возможные проблемы. Мы видим, что они могут быть очень разными — от нехватки финансирования до неприятия коллективом соучастных практик. Важно начинать этот процесс, учитывая возможные риски и проектируя решения.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Источники

Ассоциация исследователей и практиков соучаствующего проектирования с подростками. (2025) [Электронный ресурс]. URL: <http://городдляменя.рф> (дата обращения 20.04.2025).

Литература

- Андреев, Д. В. (2021) Вовлечение детей и подростков в городские проекты. Опыт проекта «Другой Данилов». *Городские исследования и практики*, т. 6, № 3, с. 22–38. <https://doi.org/10.17323/usp63202122-38>
- Арно, А. О. (2018) Проект образовательного пространства начальной школы. *Нижегородское образование*, № 1, с. 87–90.
- Виноградова, И. А. (2022) Развитие личностного потенциала обучающихся в процессе соучаствующего проектирования школьного пространства. В кн.: О. А. Гончаров (ред.). *Психология третьего тысячелетия: IX Международная научно-практическая конференция, посвященная памяти научного руководителя кафедры психологии государственного университета «Дубна» Бориса Гурьевича Мецержакова*. Дубна: Изд-во Университета «Дубна», с. 57–64.
- Гурарий, Л. В. (2023) Мейкерство и соучастие в школе: с чего начать и как вовлечь детей и взрослых? В кн.: А. Н. Россинская, Е. С. Романичева (ред.). *МАГИический чемодан: методические материалы для педагогов и не только*. М.: Изд-во Московского городского педагогического университета, с. 210–221.

- Иванова, Е. В., Барсукова, Е. М. (2023) 9 шагов соучастующего проектирования. М.: А-Приор, 40 с.
- Коэн, А. К. (1965) Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения. В кн.: Г. В. Осипов (ред.). *Социология сегодня: проблемы и перспективы*. М.: Прогресс, с. 520–521.
- Ле-ван, Т. Н., Филатова, Б., Якшина, А. Н. (2021) Как спроектировать школьный двор: соучастующее проектирование с детьми и школьным сообществом. Идеи для руководителей. М.: Экон-Информ, 58 с.
- Маякова, Е. В., Виноградова, И. А. (2020) Проектирование школьной среды для развития soft skills обучающихся. В кн.: М. Г. Пугачева (ред.). *Тенденции развития образования: как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы. Материалы XVII ежегодной Международной научно-практической конференции*. М.: Дело, с. 138–145.
- Островерх, О. С., Тихомирова, А. В. (2021) Соучастное проектирование образовательного пространства новой школы. *Вопросы образования*, № 3, с. 260–283. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-260-283>
- Шустова, И. Ю. (2019) Становление субъектности современного школьника. *Отечественная и зарубежная педагогика*, т. 2, № 1 (58), с. 76–86.

Sources

- Assotsiatsiya issledovatelej i praktikov souchastvuyushchego proektirovaniya s podrostkami* [Association of researchers and practitioners of participatory design with adolescents]. (2025) [Online]. Available at: <http://городдляменя.рф> (accessed 20.04.2025). (In Russian)

References

- Andreev, D. V. (2021) Vovlechenie detej i podroستkov v gorodskie proekty. Opyt proekta “Drugoy Danilov” [The engagement of children and teens in urban projects. The case of “Drugoy Danilov” project]. *Gorodskie issledovaniya i praktiki — Urban Studies and Practices*, vol. 6, no. 3, pp. 22–38. <https://doi.org/10.17323/usp63202122-38> (In Russian)
- Arno, A. O. (2018) Proekt obrazovatel'nogo prostranstva nachal'noj shkoly [The project of the educational space of primary school]. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, no. 1, pp. 87–90. (In Russian)
- Cohen, A. K. (1965) Issledovanie problem sotsial'noj dezorganizatsii i otklonyayushchegosya povedeniya [Research on the problems of social disorganization and deviant behavior]. In: G. V. Osipov (ed.). *Sotsiologiya segodnya: problemy i perspektivy* [Sociology today: Problems and prospects]. Moscow: Progress Publ., pp. 520–521.
- Gurarij, L. V. (2023) Mejkerstvo i souchastie v shkole: s chego nachat' i kak vovlech' detej i vzroslykh? [Making and participation in school: Where to start and how to involve children and adults?]. In: A. N. Rossinskaya, E. S. Romanicheva (eds.). *MAGlicheskiy chemodan: metodicheskie materialy dlya pedagogov i ne tol'ko* [The magic suitcase: Methodological materials for educators and beyond]. Moscow: Moscow City University Publ., pp. 210–221. (In Russian)
- Ivanova, E. V., Barsukova, E. M. (2023) 9 shagov souchastvuyushchego proektirovaniya [9 steps of participatory design]. Moscow: A-Prior Publ., 40 p. (In Russian)
- Le-van, T. N., Filatova, B., Yakshina, A. N. (2021) *Kak sproektirovat' shkol'nyj dvor: souchastvuyushchee proektirovanie s det'mi i shkol'nym soobshchestvom. Idei dlya rukovoditelej* [How to design a schoolyard: Participatory design with children and the school community. Ideas for leaders]. Moscow: Ekon-Inform Publ., 58 p. (In Russian)
- Mayakova, E. V., Vinogradova, I. A. (2020) Proektirovanie shkol'noj sredy dlya razvitiya soft skills obuchayushchikhsya [Designing a school environment for the development of soft skills of students]. In: M. G. Pugacheva (ed.). *Tendentsii razvitiya obrazovaniya: kak splanirovat' i realizovat' effektivnye obrazovatel'nye reformy. Materialy XVII ezhegodnoj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Trends in education development: How to plan and implement effective educational reforms. Materials of the XVII Annual International scientific and practical conference]. Moscow: Delo Publ., pp. 138–145. (In Russian)
- Ostroverkh, O. S., Tikhomirova, A. V. (2021) Souchastnoe proektirovanie obrazovatel'nogo prostranstva novoy shkoly [Participatory design of new school learning environments]. *Voprosy obrazovaniya — Educational Studies Moscow*, no. 3, pp. 260–283. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-260-283> (In Russian)
- Shustova, I. Yu. (2019) Stanovlenie sub'ektnosti sovremennogo shkol'nika [Communiti in the development of subjectivity of modern student]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, vol. 2, no. 1 (58), pp. 76–86. (In Russian)
- Vinogradova, I. A. (2022) Razvitie lichnostnogo potentsiala obuchayushchikhsya v protsesse souchastvuyushchego proektirovaniya shkol'nogo prostranstva [Development of students' personal potential in the process of participatory school space design]. In: O. A. Goncharov (ed.). *Psikhologiya tret'ego tysyacheletiya: IX Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya, posvyashchennaya pamyati nauchnogo rukovoditelya kafedry psikhologii gosudarstvennogo universiteta “Dubna” Borisa Gur'evicha Meshcheryakova* [Psychology of the Third Millennium: IX International scientific and practical conference in memory of the scientific director of the Department of Psychology of the Dubna State University Boris Guryevich Meshcheryakov]. Dubna: University of Dubna Publ., pp. 57–64. (In Russian)



Check for updates

Статьи

УДК 373.5:72.012.4

EDN OGUUEK

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-109-116>

Соучаствующее проектирование арт-пространства в школе

Ю. А. Ершова ¹

¹ ГБОУ Школа № 2070, 108801, Россия, г. Москва, п. Коммунарка, ул. Липовый Парк, д. 5А

Сведения об авторе

Юлия Анатольевна Ершова,
ORCID: [0009-0007-5548-104X](https://orcid.org/0009-0007-5548-104X),
e-mail: ershova@sch2070.ru

Для цитирования: Ершова, Ю. А. (2025) Соучаствующее проектирование арт-пространства в школе. *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 109–116. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-109-116> EDN OGUUEK

Получена 7 мая 2025; прошла рецензирование 3 июня 2025; принята 25 июня 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Ершова, Ю. А. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Аннотация. В статье приводится пример вовлечения учащихся в создание образовательной среды через метод соучаствующего проектирования. На примере реализации арт-центра в ГБОУ «Школа № 2070» раскрыты этапы совместной работы детей, педагогов и родителей, а также проанализированы ключевые эффекты: повышение мотивации учащихся, персонализация пространства и развитие социальных навыков. В статье рассматривается практика соучаствующего проектирования арт-центра для организации дополнительного образования детей с художественной направленностью на примере деятельности кружка «Как стать дизайнером» и проекта «Стикеры на стенах». Соучаствующее проектирование позволяет детям почувствовать значимость своего участия, персонализировать школьное пространство и развить творческий потенциал. Развитие инновационных площадок, мастерских в школе для кружковой работы позволяет решить проблему инфраструктуры современного дополнительного образования детей и подростков. Площадки позволяют реализовать практико-ориентированный компонент системы дополнительного образования детей. В таких арт-мастерских обучающиеся имеют возможность не только наблюдать, но и самостоятельно участвовать в деятельности как индивидуально, так и совместно с группой. Создание таких мастерских и арт-центров позволяет школьникам планировать будущую профессию в системе дополнительного образования. Основной акцент сделан на вовлечении обучающихся, педагогов, родителей, жителей района в процесс соучаствующего проектирования с последующей реализацией. Очень важно, что в изменение школы включались дети, это дало им возможность ощутить свою принадлежность, поверить в свои силы и почувствовать свою значимость и роль в школьных процессах. В статье также представлены теоретические основы соучаствующего проектирования, образовательной среды и эстетического образования, которые подкрепляют практические результаты.

Ключевые слова: арт-центр, дополнительное образование, соучаствующее проектирование, образовательная среда, художественное образование

Participatory design of an art space in schools

Yu. A. Ershova ¹

¹ School No. 2070, 5A Lipovy Park Str., Kommunarka Settlement, Moscow 108801, Russia

Author

Julia A. Ershova,
ORCID: 0009-0007-5548-104X,
e-mail: ershova@sch2070.ru

For citation: Ershova, Yu. A. (2025) Participatory design of an art space in schools. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 109–116. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-109-116> EDN OGUUEK

Received 7 May 2025; reviewed 3 June 2025; accepted 25 June 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Ershova, Yu. A. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract. This article examines the challenge of insufficient student engagement in shaping the educational environment through participatory design methodologies. Using the establishment of an art centre at School No. 2070 as a case study, it delineates the stages of the collaborative process involving children, educators, and parents, while analysing key outcomes including enhanced student motivation, spatial personalization, and development of social competencies.

The study investigates the application of participatory design in organizing supplementary art education, as demonstrated through the ‘How to Become a Designer’ club and the ‘Stickers on the Walls’ project. This approach enables students to recognize the value of their contribution, personalize educational spaces, and cultivate their creative potential.

The development of innovative workshops and creative hubs for extracurricular activities within schools addresses infrastructure limitations in contemporary supplementary education for youth. These dedicated spaces facilitate hands-on, practical learning components within the supplementary education framework. In such art studios, students transition from passive observation to active engagement, both individually and collaboratively. Establishing these creative spaces enables students to explore professional pathways within the supplementary education domain.

The study emphasizes the crucial involvement of students, educators, parents, and community members throughout both the participatory design process and its implementation. Notably, involving children in school transformation initiatives has fostered their sense of belonging, strengthened self-confidence, and enhanced their recognition of personal agency within school ecosystems. The article further establishes the theoretical foundations of participatory design, educational environments, and aesthetic education that underpin these practical outcomes.

Keywords: art center, supplementary education, participatory design, educational environment, arts education

Введение

Эффективное обучение возможно в такой среде, где дети могут взаимодействовать между собой, учиться друг у друга и быть субъектами своего образования (Веракса 2018; Ле-ван и др. 2020). Образовательная среда становится «третьим учителем», поддерживая школу и родителей. Однако вопрос о том, как эффективно организовать образовательное пространство в существующих школах, чтобы создать условия для проявления потенциала каждого ребенка, остается актуальным. Традиционная организация школьных пространств часто исключает учащихся из процесса проектирования, что приводит к обезличенной среде, не отражающей потребности детей, низкой вовлеченности в образовательный процесс, упущенным возможностям для развития творческого потенциала (Виноградова и др. 2017; Иванова, Барсукова 2020).

Одним из базовых принципов, зафиксированных в Конвенции ООН о правах ребенка, является право детей на участие в принятии решений, затрагивающих их интересы (Конвенция о правах ребенка 1989). В педагогике широко известны реджио-подход и концепция развитого детства В. В. Давыдова, которые подчеркивают важность детской субъектности и творческого освоения мира. Однако деятельностные методы и модели, основанные на принципе соучастия, еще не стали общепринятыми.

Соучаствующее проектирование — это подход, который предполагает активное вовлечение конечных пользователей в процесс создания продуктов, услуг или пространств. Этот метод берет начало в скандинавской традиции 1970-х гг., где он использовался для разработки рабочих мест, учитывающих потребности сотрудников. Основная идея заключается в том, что пользователи лучше всего знают свои потребности и могут предложить наиболее эффективные решения.

В образовательном контексте соучаствующее проектирование позволяет детям стать активными участниками процесса создания школьной среды, что способствует их личностному росту и развитию чувства ответственности. Так, Л. Выготский подчеркивал, что социальное взаимодействие и окружающая среда играют ключевую роль в процессе обучения (Выготский 2005). (Согласно его теории, развитие ребенка происходит через взаимодействие с окружающим миром и другими людьми. Образовательная среда, которая способствует взаимодействию и творчеству, становится мощным инструментом для развития когнитивных и социальных навыков. Школьная среда, как часть микросистемы, оказывает непосредственное влияние на формирование личности ребенка, его мотивацию и успеваемость.

В свою очередь, Г. Гарднер в теории множественного интеллекта выделяет визуально-пространственный и музыкальный интеллект как важные аспекты развития личности. Эти теории подтверждают важность создания арт-пространств в школах, где дети могут развивать свои творческие способности (Гарднер 2007).

В модели «Лестница участия» Р. Харт описывает различные уровни вовлеченности детей в процессы принятия решений. Активное участие детей в проектировании школьного пространства соответствует высшим ступеням этой лестницы, где дети не только выражают свои мнения, но и принимают непосредственное участие в реализации проектов (Hart 2008).

Как правило, когда попадаешь в помещения, где проводятся дополнительные занятия художественной направленности, то взору открывается приблизительно одна и та же картина: однотонные бежевые стены, необустроенные пространства. Эти проблемы достаточно распространены: большому количеству школ необходимо добавить в пространство гибкость, яркие выразительные цвета, сделать пространство более дружелюбным для школьников и открытым для всех участников образовательного процесса.

В настоящей статье мы представим опыт ГБОУ «Школа № 2070» реализации проекта по созданию арт-пространства с использованием принципов соучаствующего проектирования. Акцент был сделан на вовлечение обучающихся, педагогов, родителей и жителей района в проектирование и его реализацию. Для того чтобы уловить детские потребности, правильно их интерпретировать, нужно развивать направление соучаствующих исследований среды с включением детей как информантов, исследователей и интерпретаторов.

Методы и методики предпроектного исследования

На первом этапе реализации проекта было проведено исследование среди обучающихся программ художественной направленности дополнительного образования (9–14 лет) (N = 100) с использованием метода семантического дифференциала Ч. Осгуда (табл. 1) (Виноградова и др. 2018).

Табл. 1. Исследование предметно-пространственной среды образовательной организации с использованием метода семантического дифференциала

Шкалы	Значения шкал							Шкалы
	+3	+2	+1	0	–1	–2	–3	
Комфортное								Некомфортное
Большое								Маленькое
Светлое								Темное
Теплое								Холодное
Мотивирующее / активное								Угнетающее / пассивное
Красивое								Некрасивое
Чистое								Грязное
Прохладное								Душное
Новое								Старое
Технически оснащенное								Технически неоснащенное
Тихое								Громкое
Хорошо пахнущее								Плохо пахнущее
Доброжелательное								Враждебное
Уникальное								Общее
Яркое								Однотонное
Упорядоченное								Хаотичное

Table 1. Evaluation of the educational organization's physical-spatial environment using the semantic differential method

Scales	Scale values							Scales
	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
Comfortable								Uncomfortable
Spacious								Small
Light								Dark
Warm								Cold
Motivating/active								Depressive / passive
Beautiful								Unattractive
Clean								Dirty
Cool								Stuffy
New								Old
Well-equipped								Under-equipped
Quiet								Noisy
Nice-smelling								Unpleasant-smelling
Welcoming								Hostile
Unique								Common
Bright								Monochrome
Organized								Chaotic

Как видно из таблицы 1, среди дефицитов пространства обучающиеся указывают на некомфортность, обветшалость, неоснащенность пространства оборудованием, его однотонность и низкий уровень уникальности. Полученные данные мы обсудили с обучающимися в беседах, где они отметили, что «стены однотонные», «нет выставочных зон, зонирования, навигации», «пространство безжизненное, непонятно, где ты находишься — в больнице или в школе», «пространство не вдохновляет на творчество», «нет активной деятельности». Дети также говорили о том, что в школе нет пространства для отдыха учеников, все помещения распределены для занятий, свободное время между кружками приходится проводить в узких неуютных коридорах или на лестничных площадках. Были выявлены потребности в организации выставочных зон для художников и керамистов, зон отдыха: «Нам не хватает места для выставок», «Хочется зону, где можно отдохнуть между занятиями».

Основная проблема — несоответствие школьной среды запросам пользователей (рис. 1).

В результате было принято решение о преобразовании предметно-пространственной среды образовательной организации с целью повышения эффективности ее функционирования и достижения результатов деятельности. Обучающиеся выразили желание принять участие в разработке проекта оформления арт-центра.



Рис. 1. Фойе первого этажа.
Фото Ю. А. Ершова, 2022

Fig. 1. Ground floor lobby.
Photo by Yu. A. Yershova, 2022

Соучаствующее проектирование арт-пространства

На следующем этапе были проведены серии воркшопов с участием дизайнеров, художников и архитекторов. Специалисты выступали в роли модераторов, помогая детям и педагогам разрабатывать проектные предложения. В ходе воркшопов участники работали в подгруппах, создавая проекты организации арт-пространства «Стикерсы», макеты из картона. В кружке «Как стать дизайнером» дети совместно со взрослыми разрабатывали концепцию пространства.

Специалисты не предлагали конкретные проектные решения, а выполняли роль модераторов, регулирующих и сопровождающих процесс проектирования. На встречах были организованы тренировочные игры, обсуждения видеопрезентаций по проектированию пространств, чтобы погрузить участников события в проблематику и выстроить содержательное взаимодействие. Далее участники работали

в подгруппах, разрабатывая проектные предложения преобразования арт-пространства. На заключительном этапе воркшопа дизайнеры и художники выступили в роли экспертов, которые анализировали решения детей и педагогов с позиции возможностей их реализации, рисков и путей их минимизации.

Отдельно остановимся на описании деятельности кружка «Как стать дизайнером», где обучающиеся разрабатывали собственные инициативные решения арт-пространства. Основной идеей стало оформление центра в образе живой клетки, символизирующей рост, развитие и непрерывность. Были использованы различные визуальные средства: эмоциональные (цвет, декор), функциональные (выставочные зоны, зоны отдыха), навигационные (указатели) и имиджевые (логотип, слоган) (рис. 2).

Работая в кружке, ученица 8 класса разработала проект оформления музыкального кабинета: провела интервью с учителями, создала три варианта эскизов, сделала роспись стен (рис. 3).



Рис. 2. Проект оформления пространства арт-центра. Фото Ю. А. Ершова, 2022

Fig. 2. Proposed design concept for the art centre space. Photo by Yu. A. Yershova, 2022

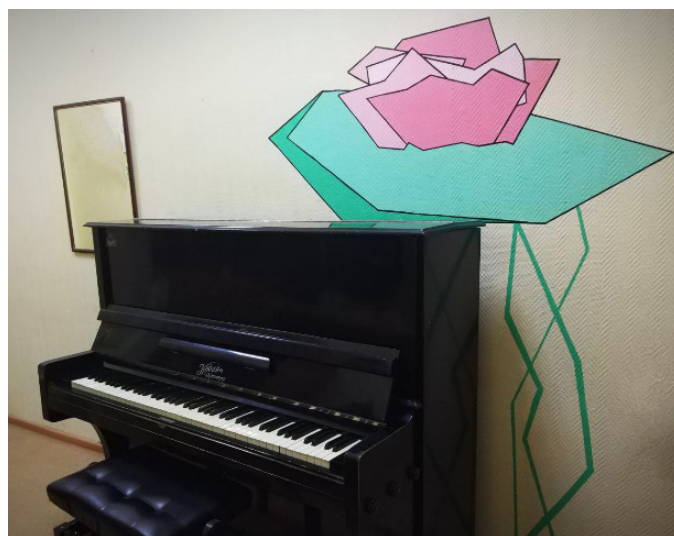


Рис. 3. Реализация проекта «Стикерсы на стенах». Фото Ю. А. Ершова, 2022

Fig. 3. Execution of the 'Wall Stickers' project. Photo by Yu. A. Yershova, 2022

Совместно с педагогами ребята придумали неповторимое настроение внутреннего пространства кабинетов. Наполнили пространство легким позитивным настроением. Этот проект стал примером совместного творчества детей и педагогов.

Разработанный проект в полной мере удовлетворяет требованиям по созданию комфортной развивающей образовательной среды, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и при-

влекательность для обучающихся, их родителей, самих педагогов, способствует духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся, формирует социальные ценности, профессиональную ориентацию, позволяет включать обучающихся в процессы преобразования школьной среды.

После завершения преобразований мы провели повторное исследование представлений обучающихся о предметно-пространственной среде образовательной организации (табл. 2).

Табл. 2. Исследование предметно-пространственной среды образовательной организации после соучастующего проектирования

Шкалы	Значения шкал							Шкалы
	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
Комфортное								Некомфортное
Большое								Маленькое
Светлое								Темное
Теплое								Холодное
Мотивирующее / активное								Угнетающее / пассивное
Красивое								Некрасивое
Чистое								Грязное
Прохладное								Душное
Новое								Старое
Технически оснащенное								Технически неоснащенное
Тихое								Громкое
Хорошо пахнущее								Плохо пахнущее
Доброжелательное								Враждебное
Уникальное								Общее
Яркое								Однотонное
Упорядоченное								Хаотичное

Table 2. Evaluation of the educational organization's physical-spatial environment following participatory design

Scales	Scale values							Scales
	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
Comfortable								Uncomfortable
Spacious								Small
Light								Dark
Warm								Cold
Motivating/active								Depressive / passive
Beautiful								Unattractive
Clean								Dirty
Cool								Stuffy
New								Old
Well-equipped								Under-equipped
Quiet								Noisy
Nice-smelling								Unpleasant-smelling
Welcoming								Hostile
Unique								Common
Bright								Monochrome
Organized								Chaotic

Как мы видим, по большинству показателей произошла позитивная динамика, особенно по параметрам «теплое», «мотивирующее», «красивое», «уникальное», «яркое».

Также мы собрали обратную связь участников образовательных отношений. Вот что говорят педагоги об изменениях пространства центра: «Недавно в моем кабинете, в котором я провожу уроки фортепиано, произошли замечательные преобразования. На стене “расцвела” невероятной красоты кувшинка. Работа выполнена в современном стиле с использованием геометрического построения рисунка. Тонко подобрана цветовая гамма, с одной стороны — яркая, с другой — ненавязчивая. И что самое важное, Катя (девочка, которая выполняла эту работу) каким-то невероятным образом уловила, почувствовала именно то, что хотелось увидеть именно мне. Она настолько профессионально и чутко выстроила работу со мной, как с заказчиком, что не всегда ожидаешь даже от взрослых профессионалов. Она задала мне правильные вопросы, внимательно осмотрела наш кабинет, подготовила эскизы, терпеливо переделывала их с учетом моих пожеланий по цвету и линиям, наносила рисунок на стену в удобное для меня время, тщательно все убирая после работы. И замечательно то, что подобные навыки ребята могут приобрести в столь раннем возрасте».

«Дети стали относиться к школе как к своему пространству — это видно по тому, как они теперь берегут» — отметила педагог дополнительного образования.

Выводы

Соучаствующее проектирование с детьми — это не просто учет их взглядов, но и их активное участие на всех этапах проекта: от разработки

идей до их реализации. Этот подход позволяет школьникам почувствовать свою значимость, развить творческие способности и создать образовательную среду, которая отражает их потребности и интересы. Теоретические материалы, такие как теория соучаствующего проектирования, образовательной среды и эстетического образования, подкрепляют практические результаты и подтверждают эффективность подхода.

Наш опыт подтверждает, что соучаствующее проектирование решает не только эстетические, но и педагогические, и развивающие задачи. Когда дети становятся соавторами среды, школа превращается в живой организм, где каждый элемент работает на развитие личности.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей.

Ethics Approval

The author states that all ethical principles relevant to research that includes human subjects have been duly followed.

Источники

Конвенция о правах ребенка. (1989) *Консультант Плюс*. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения 10.04.2025).

Литература

- Веракса, Н. Е. (2018) Детское развитие: две парадигмы. *Культурно-историческая психология*, т. 14, № 2, с. 102–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211>
- Виноградова, И. А., Иванова, Е. В., Нестерова, О. В. (2017) Система оценки эффектов редизайна пространств образовательных организаций. *Современные проблемы науки и образования*, № 4. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26650> (дата обращения 10.04.2025).
- Виноградова, И. А., Иванова, Е. В., Нестерова, О. В. (2018) Исследование предметно-пространственной среды школы методом семантического дифференциала. *Образование и наука*, т. 20, № 6, с. 118–138. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-118-138>

- Выготский, Л. С. (2005) *Психология развития человека*. М.: Эксмо; Смысл, 1136 с.
- Гарднер, Г. (2007) *Структура разума: теория множественного интеллекта*. М.: Вильямс, 501 с.
- Иванова, Е. В., Барсукова, Е. М. (2020) Соучаствующее проектирование образовательной инфраструктуры совместно с детьми: методы и алгоритмы социального дизайна. В кн.: М. Г. Пугачева (ред.). *Тенденции развития образования. Как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы: материалы XVII ежегодной Международной научно-практической конференции*. М.: Дело, с. 125–131.
- Ле-ван, Т. Н., Якшина, А. Н., Филатова, Б. А. и др. (2020) Модель соучаствующего проектирования школьных дворов: соавторство детей, педагогов и родителей. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология*, № 2 (52), с. 55–69.
- Hart, R. A. (2008) Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In: A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.). *Participation and learning. Perspectives on education and the environment, health and sustainability*. Dordrecht: Springer Publ., pp. 19–31. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2

Sources

- Konventsia o pravakh rebenka [Convention on the rights of the child]. (1989) *Konsul'tant Plyus [Consultant Plus]*. [Online]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (accessed 10.04.2025). (In Russian)

References

- Gardner, H. (2007) *Struktura razuma: teoriya mnozhestvennogo intellekta [Frames of mind. The theory of multiple intelligences]*. Moscow: Williams Publ., 501 p. (In Russian)
- Hart, R. A. (2008) Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In: A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.). *Participation and learning. Perspectives on education and the environment, health and sustainability*. Dordrecht: Springer Publ., pp. 19–31. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6416-6_2 (In English)
- Ivanova, E. V., Barsukova, E. M. (2020) Souchastvuyushhee proektirovanie obrazovatel'noj infrastruktury sovmestno s det'mi: metody i algoritmy sotsial'nogo dizajna [Participatory design of educational infrastructure together with children: Methods and algorithms of social design]. In: M. G. Pugacheva (ed.). *Tendentsii razvitiya obrazovaniya. Kak splanirovat' i realizovat' effektivnye obrazovatel'nye reformy: materialy XVII ezhegodnoj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Trends in the development of education. How to plan and implement effective educational reforms: Proceedings of the XVII annual International scientific and practical conference]*. Moscow: Delo Publ., pp. 125–131. (In Russian)
- Le-van, T. N., Iakshina, A. N., Filatova, B. A. et al. (2020) Model' souchastvuyushchego proektirovaniya shkol'nykh dvorov: soavtorstvo detej, pedagogov i roditelej [Model of participatory design of schoolyards: Collaboration of children, teachers and parents as co-authors]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya — MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, no. 2 (52), pp. 55–69. (In Russian)
- Veraksa, N. Ye. (2018) Detskoe razvitie: dve paradigmy [Child development: Two paradigms]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 14, no. 2, pp. 102–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211> (In Russian)
- Vinogradova, I. A., Ivanova, E. V., Nesterova, O. V. (2017) Sistema otsenki effektivov redizajna prostranstv obrazovatel'nykh organizatsij [System of evaluation of educational effects of educational establishments of spaces of educational organizations]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, no. 4. [Online]. Available at: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26650> (accessed 10.04.2025). (In Russian)
- Vinogradova, I. A., Ivanova, E. V., Nesterova, O. V. (2018) Issledovanie predmetno-prostranstvennoj sredy shkoly metodom semanticheskogo differentsiala [Investigation of the subject-spatial environment of the school by the method of semantic differential]. *Obrazovanie i nauka — The Education and Science Journal*, vol. 20, no. 6, pp. 118–138. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-118-138> (In Russian)
- Vygotsky, L. S. (2005) *Psikhologiya razvitiya cheloveka [The psychology of human development]*. Moscow: Eksmo Publ.; Smysl Publ., 1136 p. (In Russian)



Check for updates

Статьи

УДК 37.06

EDN QUDKLP

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-117-127>

Соучаствующее проектирование: пространство возможностей для подростков

О. И. Полякова ¹

¹ МБОУ СШ № 8, 607061, Россия, г. Выкса, ул. Красные зори, д. 26

Сведения об авторе

Ольга Ивановна Полякова,
ORCID: 0009-0004-0605-7240,
e-mail: olgapol1973111@yandex.ru

Для цитирования:

Полякова, О. И. (2025)
Соучаствующее проектирование:
пространство возможностей для
подростков. *Комплексные
исследования детства*, т. 7, № 2,
с. 117–127. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-117-127>
EDN QUDKLP

Получена 8 апреля 2025; прошла
рецензирование 14 мая 2025;
принята 30 июня 2025.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © Полякова, О. И. (2025).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии [CC BY 4.0](#).

Аннотация. В настоящее время назрела необходимость в выпускниках школ, обладающих высоким уровнем развития творческих способностей, способных оперативно и оригинально решать нестандартные жизненные задачи, умеющих применять получаемые в процессе базового образования знания на практике, инициативных и ответственных.

С целью изучения образовательной среды и выявления условий для развития активности ребенка, его личностной свободы было проведено исследование школьной среды с использованием методики педагогической экспертизы школьной среды В. А. Ясвина. На основе полученных данных выявлены недостаточные условия для развития самостоятельности и творчества детей.

Целью работы стало развитие образовательной среды и минимизация дефицитов в контексте активности, широты и эмоциональности среды с применением практики соучаствующего проектирования.

Ценность соучастия определялась не столько в изменении оформления помещения, зонировании пространств, в преобразовании не приспособленных для занятий и отдыха зон, сколько в создании возможностей для самовыражения детей. Применение метода соучаствующего проектирования позволило вовлечь всех участников образовательных отношений в создание нового образовательного пространства, обеспечивающего формирование согласованной, адекватной вызовам времени образовательной среды посредством преобразования предметно-пространственного компонента школы, помогло осуществить благоустройство школы совместно с обучающимися и запустило процесс присвоения детьми образовательного пространства.

Эффективность применения соучаствующего проектирования в преобразованиях школьного пространства доказана положительной динамикой развития образовательной среды в показателях интенсивности, эмоциональности, активности, безопасности и др.

Ключевые слова: личностно-развивающая образовательная среда, пространственно-предметный компонент среды, подростки, пространство возможностей, соучаствующее проектирование

Participatory design: A space of opportunities for adolescents

O. I. Polyakova ✉¹

¹ School No. 8, 26 Krasnye Zori Str., Vyksa 607061, Russia

Author

Olga I. Polyakova,
ORCID: 0009-0004-0605-7240,
e-mail: olgapol1973111@yandex.ru

For citation: Polyakova, O. I. (2025) Participatory design: A space of opportunities for adolescents. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 117–127. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-117-127> EDN QUDKLP

Received 8 April 2025; reviewed 14 May 2025; accepted 30 June 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Polyakova, O. I. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract. There is a growing need for school graduates who possess highly developed creative abilities, can address non-standard life situations with originality and efficiency, are capable of applying knowledge acquired through basic education in practical contexts, and demonstrate initiative and responsibility. To study the educational environment and identify conditions for fostering children's agency and personal freedom, a study of the school environment was conducted using V. A. Yasvin's pedagogical assessment methodology. The data revealed insufficient conditions for the development of children's autonomy and creativity.

The aim of this work was to enhance the educational environment and address deficits in its dynamism, diversity, and emotional quality through the application of participatory design practices.

The value of participatory design was determined not only by prospective changes in room decor, spatial zoning, or the transformation of underutilized areas for study and recreation, but primarily by the creation of opportunities for children's self-expression. The use of participatory design engaged all educational stakeholders in creating a new educational space that fosters a coherent and contextually relevant educational environment through the transformation of the school's physical-spatial component. This approach enabled the school's improvement in collaboration with students and initiated a process of children taking ownership of their educational space.

The effectiveness of participatory design in transforming school spaces is demonstrated by positive developments in the educational environment across indicators such as intensity, emotionality, dynamism, safety, and others.

Keywords: person-centered educational environment, physical-spatial component of the environment, space of opportunities, participatory design, teenagers

Введение

Наше время отличается высокой степенью неопределенности, информационной насыщенностью и стремительностью происходящих изменений. Поэтому назрела необходимость в выпускниках школ, обладающих высоким уровнем развития творческих способностей, умеющих оперативно и оригинально решать нестандартные жизненные задачи, применять на практике знания, получаемые в процессе базового образования, инициативных и ответственных. Каждая школа может и должна принять активное участие в формировании позитивного образа гражданского общества, поставив перед собой задачу сформировать у учащихся видение, понимание, компетентность и культуру коллективного взаимодействия и доверия. Школа может свободно выбирать средства развития, инновационные технологии, методы и направления деятельности, которые формируют уникальную образовательную среду каждого конкретного учебного заведения.

Образовательная среда — это оптимальные условия, созданные всеми участниками образовательных отношений для всестороннего развития личности. Среда должна быть комфортной, эмоциональной, здоровьесберегающей. Кроме того, такая среда должна побуждать к самостоятельности и творчеству, развивать ребенка личностно. Создание в образовательной организации личностно-развивающей образовательной среды столь важно для развития возможностей, посредством которых ребенок может удовлетворить свои ключевые психологические потребности, развить личностную гибкость и целеполагание, научиться противостоять стрессу и совершать выбор и, главное, занимать активную позицию в различных сферах жизни и деятельности. Как следствие, повышается благополучие ребенка, у него формируются гармоничные отношения с педагогами, родителями и друзьями, раскрывается его внутренняя мотивация к познанию, достижению и саморазвитию (Дирюгина и др. 2023, 18–19).

Методы и методики исследования

Для определения наличия в образовательной среде условий для развития активности ребенка, его личностной свободы была проведена системная педагогическая экспертиза школьной среды, в которой были использованы методики, предложенные доктором педагогических наук, профессором В. А. Ясвиным в монографии «Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление» (Ясвин 2019). В настоящем исследовании участвовали все участники образовательных отношений: обучающиеся 10–11 классов ($N = 44$), учителя ($N = 39$), администрация ($N = 5$), родители ($N = 35$).

Результаты и их обсуждение

Методика педагогической экспертизы школьной среды позволяет выявить особенности среды по комплексу показателей: широта, интенсивность, осознаваемость, обобщенность, эмоциональность, доминантность, когерентность, активность, мобильность, структурированность, безопасность, устойчивость.

В исследовании было определено, что некоторые показатели школьной среды находятся на недостаточном уровне развития (рис. 1).

Наиболее развиты такие показатели, характеризующие образовательную среду, как доминантность, мобильность, обобщенность

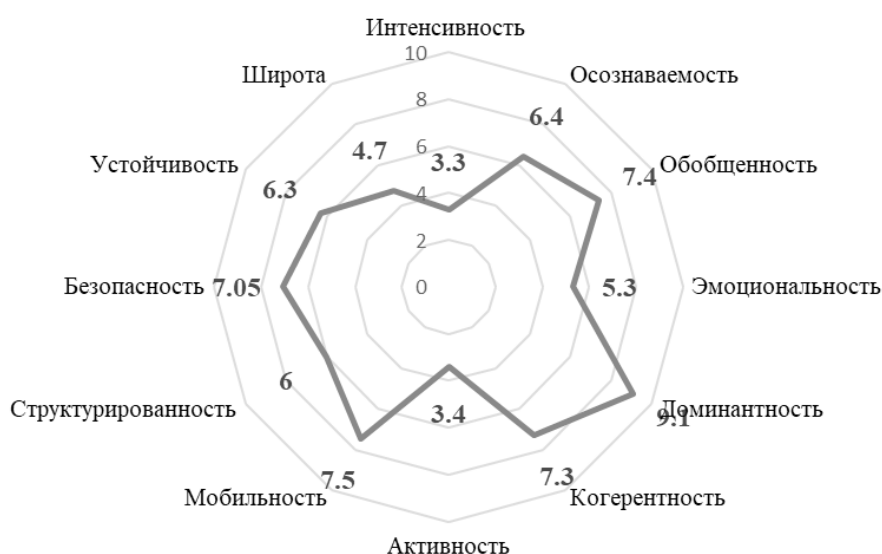


Рис. 1. Профиль развития образовательной среды по методике В. А. Ясвина

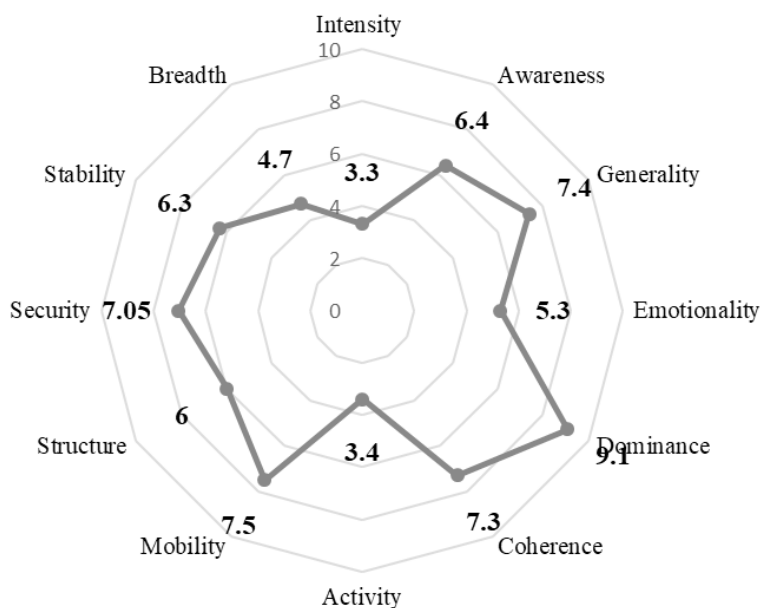


Fig. 1. Educational environment development based on V. A. Yasvin's methodology

и когерентность, менее всего — интенсивность и активность (Иванова и др. 2022).

Причинами низкого значения показателя интенсивности школьной среды могут быть недостаточная насыщенность учебных планов, внеурочной деятельности, низкая доля индивидуальных учебных планов, невысокая степень предложений по дополнительным услугам, досугу.

Низкое значение показателя активности школьной среды можно объяснить слабой трансляцией достижений, недостаточной работой со средствами массовой информации и, как следствие, отсутствием выхода в социальное пространство, а также готовности и способности менять этот социум.

Все это, безусловно, влияет на такие показатели, как широта и эмоциональность школьной среды. Невысокую степень широты школьной среды можно объяснить низким уровнем обмена опытом, активности коммуникации и качеством кооперации. Эмоциональный микроклимат в школе в последнее время излишне рационален, что не способствует общей открытости эмоционально-чувственной сферы в образовательном процессе.

В имеющейся образовательной среде школы недостаточно возможностей для развития самостоятельности и творчества детей (Иванова и др. 2022). К началу исследования педагогический коллектив был ориентирован на создание более творческой образовательной среды, так как это в наибольшей степени соответствует целям современного образования и потребностям нашей школы.

Целью дальнейшей работы стало развитие образовательной среды и минимизация дефицитов в контексте активности, широты и эмоциональности среды с применением практики соучаствующего проектирования.

Соучастное проектирование образовательной среды школы

Одним из ключевых способов решения проблемы было определено преобразование пространственно-предметного компонента среды. В последнее время большое внимание уделяется изменению школьных пространств, превращению их в комфортные зоны для реализации потребностей детей и взрослых. В апреле 2022 г. на базе МБОУ СШ № 8 был реализован проект «Соучастное проектирование».

Этот проект стал уникальным: под кураторством архитекторов и художников ученики старших классов оживляли пространство шко-

лы. Идея состояла в том, чтобы пространство школы стало местом, куда дети с радостью приходят, где с удовольствием проводят время, откуда не хотят уходить и куда хотят возвращаться. Кроме комфорта важна была безопасность. Выбор пал на дизайнерские решения, обеспечивающие более интенсивное влияние элементов предметной среды на детей, когда предпочтение отдается более эмоционально окрашенным решениям при одновременном внимании к рациональности и осмысленности оформления. Важно было сделать пространство мобильным, чтобы его можно было трансформировать, адаптировать под разные ситуации.

Реализуя проект, планировалось осуществить благоустройство школы совместно с учащимися через присвоение детьми образовательного пространства. В результате ученики получили не только опыт проектирования, но и мотивацию к дальнейшему улучшению и сохранению пространства, в котором они учатся, и почувствовали свою причастность к жизни и развитию своей школы.

Была выбрана технология, позволявшая наиболее эффективно решить поставленные задачи — соучаствующее проектирование. Эта технология позволяет вовлечь всех участников образовательных отношений в создание нового образовательного пространства, в формирование нового облика школы. Благодаря тому, что изменения иницируют и частично реализуют дети, развивается личностный потенциал школьников (Ле-ван и др. 2021; Филипова 2022). Соучаствующее проектирование характеризуется вовлеченностью всех участников образовательных отношений в процесс, желанием услышать друг друга, эмоциональным соприутствием, в результате которого создается некий продукт (Иванова и др. 2022).

Соучастие помогает установить прочную связь между участниками проекта, является лучшей из форм организации взаимодействия. Всем участникам проекта предоставляется необходимая информация, учитываются их потребности и интересы; заинтересованные лица получают информацию о том, как их участие повлияло на конечный результат (Иванова, Барсукова 2023).

Очень ценно то, что в реализацию проекта были привлечены обучающиеся школы, которым намного интереснее будет учиться в преобразованном ими самими здании школы.

Соучаствующее проектирование мотивирует педагогов и детей к принятию активной позиции, влияет на профессиональную деятельность учителей, определяет характер вовлеченности

в проектирование и развитие образовательной среды всех участников процесса обучения. Социальный и безопасный дизайн создает возможности для самовыражения детей, влияет на отношение общественности к преобразованиям в школе, помогает создавать стратегии и программы развития образовательной организации (Островерх, Тихомирова 2021).

Для улучшения эмоционального климата школы было решено привлечь подростков к формированию зон социального притяжения и общения в школьных рекреациях (Иванова и др. 2022). Была создана рабочая группа, куда вошли старшеклассники, проявившие интерес к проекту, желавшие внести вклад в преобразование школы. Координатором группы стала молодой педагог — учитель русского языка и литературы Дарья Тарасова. Экспертами выступили московский художник Алексей Гуров, который отвечал за формирование художественного образа (дизайн-код) и вариацию рефлексии над объектом (фотодокументирование, концептуальное осмысление в графике и другие), а также архитектор Леван Сабанадзе, отвечавший в проекте за блок по функциональному и конструктивному решению.

В качестве «проблемных» зон для дальнейшего преобразования были выбраны общественные пространства школы, которые позволили бы сформировать более неформальное и дружелюбное отношение ко всей институции, учитывали функциональные задачи для более комфортного времяпрепровождения. Мы понимали, что стать автором такого проекта не просто, но это уникальный опыт, который позволяет выйти на новый уровень самопознания, дает возможность развивать личностный потенциал и преобразовать не только школьное пространство, но и самих себя, изменять свою жизнь.

Школа находится в центре небольшого промышленного города Выкса Нижегородской области. Она выделяется необычным архитектурным решением, так как состоит из двух зданий, соединенных стеклянным куполом, создающим объемную светлую зону с хорошим уличным освещением и большим воздушным пространством. Весь первый этаж школы занимает прекрасный зимний сад (рис. 2 и 3).

Для определения дефицитов и пространственных проблем была привлечена группа детей — участников проекта. Сначала была организована экскурсия по школе с критическим обзором ее пространства. Участники группы провели эмоциональную оценку пространства (Иванова и др. 2022), отметили стикерами,



Рис. 2. Экстерьер школы.
Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. 2. School exterior.
Photo by O. I. Polyakova, 2022



Рис. 3. Интерьер школьного пространства.
Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. 3. School interior.
Photo by O. I. Polyakova, 2022

на которых обозначили свои эмоции, проблемные, с их точки зрения, зоны. Далее состоялось обсуждение проделанной работы, для того чтобы понять причину возникновения тех или иных эмоций, связанных с определенным местом в школе. В процессе исследования пространства школы был определен ряд проблем, требующих решения.

Не все из них можно решить в рамках одного проекта, однако важно их обозначить. В первых, это позволяет определить контекст для

создания проекта. Во-вторых, с выявленными проблемами можно будет работать в дальнейшем.

В школе очень много открытых пространств. Школьники отмечали, что им нужны места, в которых можно побыть наедине с собой, отдельно от других детей. С этой целью они уходили на мало используемые лестницы или в другие закрытые уголки, но все эти места не предназначены для этого и некомфортны.

Перед началом работы для улучшения настроения проводились игры на сплочение коллектива.

Следующим шагом было изучение ремесла. Творческая группа проекта участвовала в лекториях и мастер-классах по графике, дизайну и архитектуре, осуществляла замеры школьных помещений, обсуждала тонкости реализации предстоящей работы, работала над созданием макетов территорий, выбранных для преобразования, проводила «мозговые штурмы», направленные на поиск вдохновения и решения всех выявленных задач. Была проведена оценка проделанной работы с точки зрения архитектурной пропедевтики, определены конкретные объекты для проектирования, смысловых точек зрения на реализацию художественного замысла, произошло распределение ролей и постановка задач. Замеры пространства помогли сделать разработку конструктивно-функциональных схем пространства, по которым осуществлялось производство макетов. Кроме того, продумывался дизайн-код объектов, объединялись объемные и плоскостные элементы в цельный художественный образ.

Далее группа приступила к поиску решений. Безусловно, это был самый интересный этап проекта. Формы работы были самые разные: «мозговой штурм», рисование, макетирование — все это позволяло реализовать творческий потенциал. В формате свободной фантазии участники создали эскизы будущих объектов и пространственных решений. Из эскизов и свободных фантазий участников был составлен коллаж, спроецированный на существующую архитектуру школы. Было ценно получить от детей ответы на вопрос о том, какой они видят идеальную учебную среду, понять, насколько эти идеи применимы к существующему процессу обучения. Участие детей в преобразовании школьной среды подразумевает как высказывание мнения по тому или иному вопросу, так и включение в процессы планирования, принятия решений и оценки концепции, а также утверждения окончательной формы объекта или элементов школьных помещений.

На этапе проектирования были собраны все работы. Группа выдвинула перечень идей, из которого были отобраны лучшие, получившие общее одобрение. После этого учащиеся предлагали способы реализации выдвинутых идей. Обсуждение шло всегда очень активно и эмоционально. Состоялась внутренняя защита идей и проведена подготовка к внешней защите. Было определено несколько основных пространств для улучшения и в них интегрировали идеи обновлений, созданные совместно с учениками. Так удалось подойти к обновлению пространства комплексно, преобразить доступными способами несколько зон на разных уровнях, хорошо просматриваемых с любого этажа. Внешняя защита проекта проходила перед представителями школы, администрации, АО ОМК (Акционерное общество Объединенная металлургическая компания) — организации спонсора. На защиту были приглашены все желающие. Состоялось публичное обсуждение, обмен мнениями, впечатлениями.

В течение лета все творческие идеи были воплощены в жизнь. Проект реализовывался профессиональной бригадой, но члены творческой группы проекта смогли принять участие в росписи стен (рис. 4).

Модульная мебель решила проблему отсутствия посадочных мест и отсутствия столов, а также помогла с запросом на смягчение пространства и желанием детей самовыражаться и что-то менять в школе по своему усмотрению. Она выполняет роль большого конструктора, который можно собирать в различные комби-



Рис. 4. Роспись стен детьми — участниками проекта (Источник: <https://www.svezhayagazeta.ru/2022/09/02/prostranstvo-shkoly-N-8-v-vykse-rekonstruirovali-po-proektu-samih-uchashhihsya/>)

Fig. 4. Wall mural created by children participating in the project (URL: <https://www.svezhayagazeta.ru/2022/09/02/prostranstvo-shkoly-N-8-v-vykse-rekonstruirovali-po-proektu-samih-uchashhihsya/>)

нации и таким образом трансформировать пространство. Ученики теперь сами собирают элементы вместе для использования большой компанией или небольшой группой и разъединяют их для использования отдельными людьми. Появилось пространство для взаимодействия, которое помогает поддерживать контакты между детьми, а также между детьми и взрослыми (рис. 5).

Такое решение помогло создать не только места, где можно посидеть или полежать, но и побыть одному, когда этого хочется. У каждого ученика появилась возможность иметь личное пространство, которое помогает контролировать ситуации, возникающие в школе. Благодаря этому удовлетворяется потребность школьников в безопасности.

Удовлетворение потребности учащихся в самовыражении было осуществлено за счет персонализации среды. Возможность наблюдать результаты своей деятельности в стенах школы дарит учащимся чувство сопричастности к учебному процессу, способствует упрочению чувства уверенности и защищенности. Довольно часто на наших встречах звучал запрос на добавление

ярких цветов в школьные пространства, окрашенные в белый или розовый. Это можно было сделать с помощью размещения муралов на стенах или ярких объектов. Эскизы муралов также составлены из рисунков, созданных учениками — участниками проекта. В коридоре первого этажа поставили несколько необычных скамеек, на колоннах разместили зеркала. Для того чтобы в солнечную погоду пространство наполнялось цветными бликами, закрепили на стеклянном потолке радужную цветную пленку (рис. 6).

Хотелось создать возможность для учеников что-то менять в окружающем их пространстве, например, свободно использовать маркерные или меловые доски в общем доступе, размещать инсталляции, которые дети могут изменять или заменять чем-то другим по своему усмотрению. Если персонализировать среду невозможно, человек может отчуждаться от нее, что проявляется в пренебрежительном и даже вандализме отношении к школьному пространству, имуществу и оборудованию (Иванова и др. 2022). Была сделана специальная зона, которая похожа на черное пятно, гармонично сочетающееся с остальной

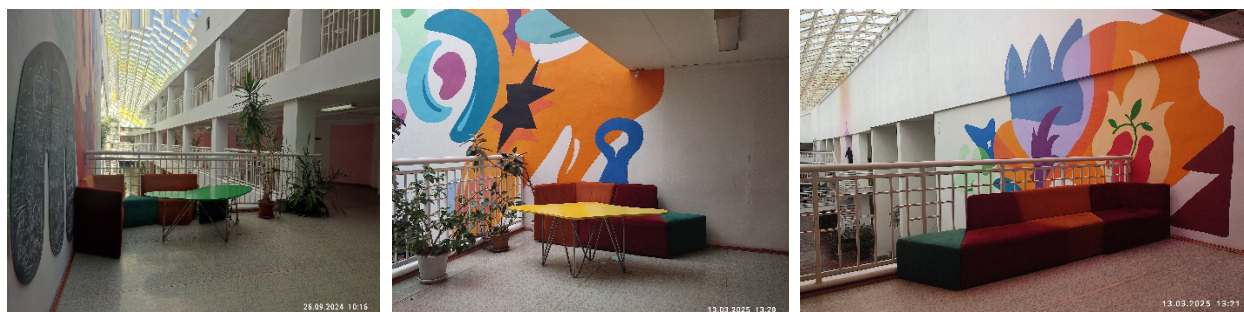


Рис. 5. Проектные решения (модульная мебель). Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. 5. Design solutions (modular furniture). Photo by O. I. Polyakova, 2022



Рис. 6. Проектные решения (муралы, зеркала, «радуга» под стеклянным куполом). Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. 6. Design solutions (murals, mirrors, 'rainbow' under a glass dome). Photo by O. I. Polyakova, 2022

настенной графикой, служащее меловой доской, где дети могут рисовать, оставлять послания друг другу (рис. 7).

Другим вариантом может быть обычная школьная доска, которую по желанию можно превратить в креативную фотозону, или оформить на ней праздничные и тематические плакаты-открытки, или превратить в календарь обратного отсчета времени (рис. 8).

Эта активность поможет решить проблему отсутствия досуга и возможности самовыражаться. К тому же она полезна для общего развития и творческого мышления.

Проект кардинально повлиял не только на пространство, но и на образовательную среду школы в целом. Взаимодействие в измененном пространстве предполагало создание новых социальных норм и границ. Появились новые традиции. Дети собираются на перемене возле облюбованных ими диванчиков небольшими группами, фотографируются на фоне муралов, доделывают домашние задания не в аудитории, а за столиками в коридоре. К праздникам оформляют меловую доску,

украшая ее тематическими картинками и пожеланиями. Красиво оформленное помещение закладывает представление об эстетических нормах пространства.

После воплощения проекта в жизнь необходимо было оценить новые смыслы, вложенные в измененные пространства, правила поведения в них, задачи, которые они призваны решать. Поскольку в распоряжении у школьников оказались меловые доски, нужно было принять соглашение, где проходит граница дозволенного и какими этическими нормами следует руководствоваться всем, кто решил использовать эти доски. Мы можем наблюдать высокую эффективность подобного подхода: оскорбительные и некорректные надписи практически не появляются.

Старшеклассники отмечают, что участие в проекте повлияло на их мировоззрение, изменило круг интересов. Многие стали больше интересоваться современным искусством и архитектурой, некоторые связали выбор будущей профессии с дизайном и живописью. Все участники проекта с радостью отмечают, что приобрели новых

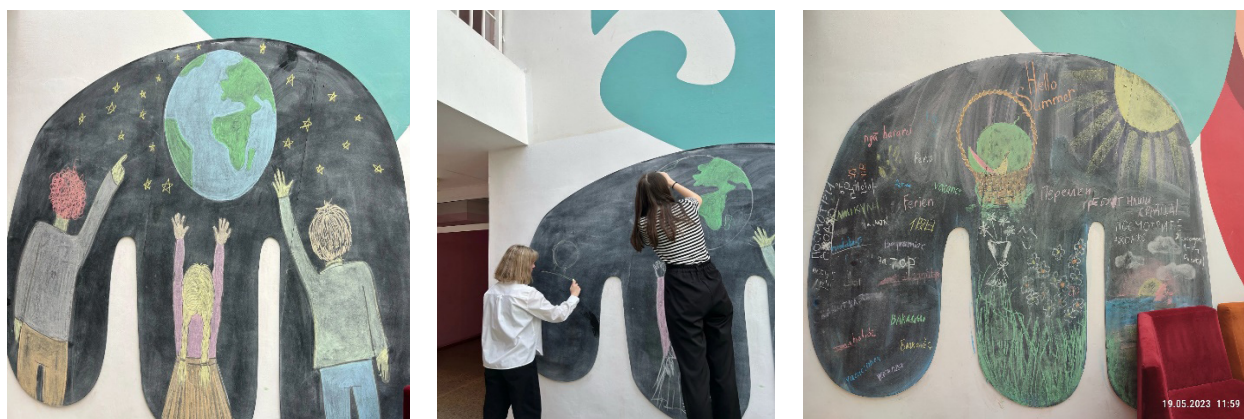


Рис. 7. Меловая доска — средство самовыражения. Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. 7. Chalkboard as self-expression medium. Photo by O. I. Polyakova, 2022

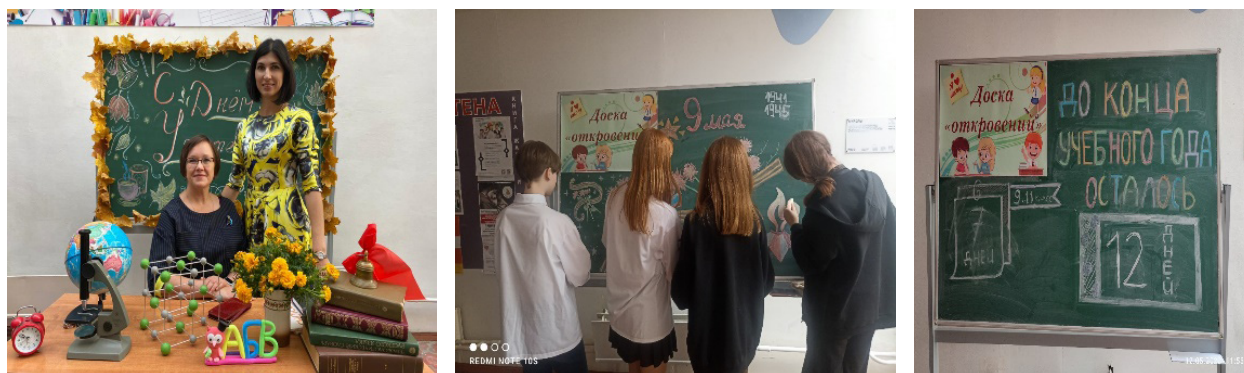


Рис. 8. Доска «откровений» и некоторые ее возможности. Фото О. И. Поляковой, 2022

Fig. 8. 'Revelations Board' and its functional features. Photo by O. I. Polyakova, 2022

друзей, расширили круг знакомых, стали больше общаться.

При повторном проведении педагогической экспертизы школьной среды, в котором принимали участие обучающиеся 10–11 классов ($N = 63$), учителя ($N = 35$), администрация ($N = 5$), родители ($N = 25$), были отмечены изменения по всем выделенным параметрам (рис. 9).

Выводы

Практика соучаствующего проектирования позволяет обучающимся стать полноправными участниками преобразования школьного пространства, авторами школьных событий, проявлять инициативу и самостоятельность. Именно в соучастии возникают ситуации выбора для



Рис. 9. Профиль развития образовательной среды по методике В. А. Ясвина после реализации проекта

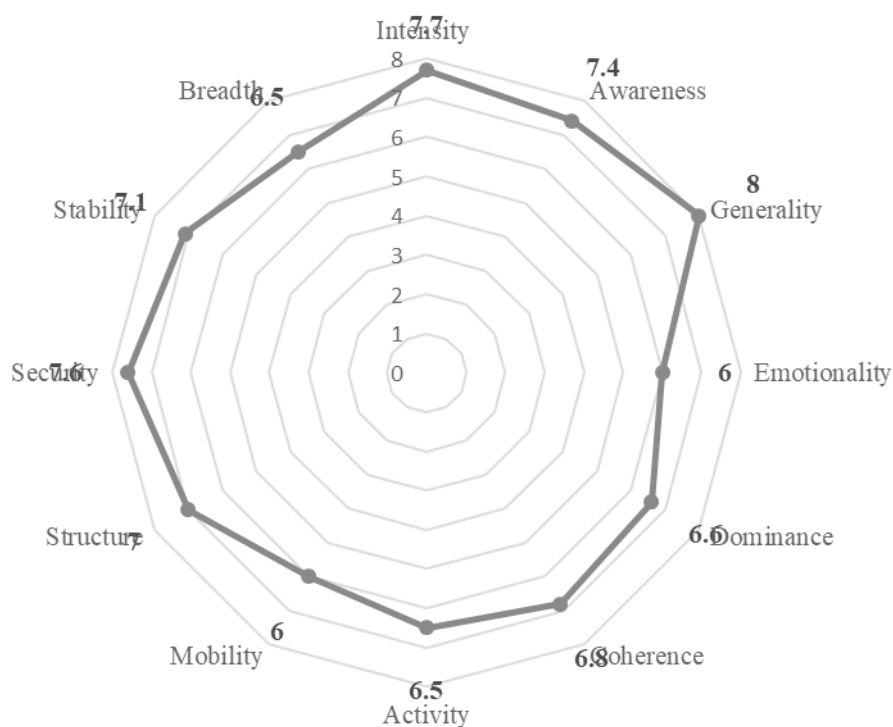


Fig. 9. Educational environment development following participatory design based on V. A. Yasvin's methodology

подростков, которые становятся стимулами осознанного отношения к своей жизни (Поливанова, Бочавер 2022).

Применение соучаствующего проектирования положительно повлияло на изменение активности школьной среды, ее широты и эмоциональности (показатели методики В. А. Ясвина).

Реализуя проект, мы убедились, что пространство школы может стать не только удобным, функциональным, но и задающим эмоциональный фон, не только создающим условия, но и предоставляющим возможности. Организуя пространство определенным образом, можно усилить чувство безопасности, способствовать общению и творчеству, пробудить интерес к различным сферам жизни, что повлечет за собой и другие позитивные изменения в школе и отразится на межличностном взаимодействии (Дирюгина и др. 2023).

Соучастие мотивирует педагогов и детей к принятию активной позиции, создает возможности для самовыражения детей, влияет на от-

ношение к преобразованиям в школе, помогает создавать стратегии и программы развития образовательной организации.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор заявляет о соответствии исследования этическим принципам.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all applicable ethical principles.

Литература

- Дирюгина, Е. Г., Катеева, М. И., Рычка, Н. Е. и др. (2023) *Концептуальные основы программы по развитию личностного потенциала*. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 228 с.
- Иванова, Е. В., Барсукова, Е. М. (2023) *9 шагов соучаствующего проектирования*. М.: А-Приор, 40 с.
- Иванова, Е. В., Виноградова, И. А., Барсукова, Е. М. (2022) *Новая среда: как менять образовательное пространство школ и детских садов*. М.: Альпина ПРО, 188 с.
- Ле-ван, Т. Н., Филатова, Б., Якшина, А. Н. (2021) *Как спроектировать школьный двор: соучаствующее проектирование с детьми и школьным сообществом. Идеи для руководителей*. М.: Экон-Информ, 58 с.
- Островец, О. С., Тихомирова, А. В. (2021) Соучастное проектирование образовательного пространства новой школы. *Вопросы образования*, № 3, с. 260–283. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-260-283>
- Поливанова, К. Н., Бочавер, А. А. (2022) Возможна ли детская самостоятельность в современной школе? *Психологическая наука и образование*, т. 27, № 3, с. 6–15. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270301>
- Филипова, А. Г. (ред.). (2022) *Лестница участия: право детей и подростков на город, в котором они живут*. СПб.: Астерион, 176 с.
- Ясвин, В. А. (2019) *Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление*. М.: Народное образование, 448 с.

References

- Diryugina, E. G., Kateeva, M. I., Rychka, N. E. et al. (2023) *Kontseptual'nye osnovy programmy po razvitiyu lichnostnogo potentsiala* [Conceptual foundations of the program for personal potential development]. Moscow: Charitable Foundation "Investment to the Future" Publ., 228 p. (In Russian)
- Filipova, A. G. (ed.). (2022) *Lestnitsa uchastiya: pravo detej i podrostkov na gorod, v kotorom oni zhivut* [Ladder of participation: The right of children and adolescents to the city in which they live]. Saint Petersburg: Asterion Publ., 176 p. (In Russian)
- Ivanova, E. V., Barsukova, E. M. (2023) *9 shagov souchastvuyushchego proektirovaniya* [9 steps of participatory design]. Moscow: A-Prior Publ., 40 p. (In Russian)
- Ivanova, E. V., Vinogradova, I. A., Barsukova, E. M. (2022) *Novaya sreda: kak menyat' obrazovatel'noe prostranstvo shkol i detskikh sadov* [New environment: How to change the educational space in schools and kindergartens]. Moscow: Alpina PRO Publ., 188 p. (In Russian)
- Le-van, T. N., Filatova, B., Yakshina, A. N. (2021) *Kak sproektirovat' shkol'nyj dvor: souchastvuyushchee proektirovanie s det'mi i shkol'nym soobshchestvom. Idei dlya rukovoditelej* [How to design a schoolyard: Participatory design with children and the school community. Ideas for leaders]. Moscow: Ekon-Inform Publ., 58 p. (In Russian)

- Ostroverkh, O. S., Tikhomirova, A. V. (2021) Souchastnoe proektirovanie obrazovatel'nogo prostranstva novoj shkoly [Participatory design of new school learning environments]. *Voprosy obrazovaniya — Educational Studies Moscow*, no. 3, pp. 260–283. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-260-283> (In Russian)
- Polivanova, K. N., Bochaver, A. A. (2022) Vozmozhna li detskaya samostoyatel'nost' v sovremennoj shkole? [Is students' autonomy possible at contemporary school?]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 27, no. 3, pp. 6–15. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270301> (In Russian)
- Yasvin, V. A. (2019) *Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie* [The school environment as a subject of measurement: Expertise, design, management]. Moscow: Narodnoe obrazovanie Publ., 448 p. (In Russian)



УДК 373.3

EDN RPZKSS

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-128-133>

Практика создания пространства проектных инициатив детско-родительского сообщества начальной школы

Г. И. Гарипова ^{✉1}

¹ МБОУ «Пушкинский пролицей № 78», 423819, Россия, г. Набережные Челны, бульвар Строителей, д. 9

Сведения об авторе

Гульнара Ирековна Гарипова,
ORCID: [0000-0001-5630-7325](https://orcid.org/0000-0001-5630-7325),
e-mail: gulnara_1303@mail.ru

Для цитирования: Гарипова, Г. И. (2025) Практика создания пространства проектных инициатив детско-родительского сообщества начальной школы. *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 128–133. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-128-133> EDN RPZKSS

Получена 30 апреля 2025; прошла рецензирование 18 июня 2025; принята 21 июня 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Гарипова, Г. И. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

Аннотация. В статье поднимается вопрос создания условий для самореализации участников образовательных отношений через поддержку инициатив детско-родительского сообщества на основе принципов соучаствующего проектирования.

Автором рассмотрен опыт изучения биографии и творчества А. С. Пушкина детьми младшего школьного возраста через совместное планирование и разработку образовательных событий интерактивного музея «Чувства добрые я лирой пробуждал». Детская музейная деятельность рождает и сохраняет ценностные ориентиры, привлекает внимание к историческому прошлому, в том числе через современное интерактивное оснащение, позволяет сохранять, развивать и укреплять традиционные духовно-нравственные ценности.

Детско-взрослая инициатива по созданию интерактивного школьного музея — это не просто оборудование пространства, а реализация практики соучаствующего проектирования, стимулирующей детское творчество, самостоятельность и социальную активность. Музей становится пространством совместного действия.

Соучаствующее проектирование совместных событий позволило поддержать детско-взрослую инициативу и преобразовать пространство музея, мотивировать детей к самостоятельному изучению биографических данных и отдельных этапов творчества А. С. Пушкина, создать путеводитель по музею, разработать экскурсионную программу музея и музейные события.

Практическим результатом стали организация мероприятий, создание арт-объектов, разработка и внедрение социальных проектов. Подобные проекты, в свою очередь, служат примером для других детей и взрослых, вдохновляя их на новые свершения.

Полученный опыт может быть адаптирован для других образовательных организаций, заинтересованных в развитии детско-родительской инициативы и создании благоприятной среды для самореализации субъектов образовательных отношений.

Ключевые слова: детская музейная деятельность, детско-родительское сообщество, пространство проектных инициатив, самореализация, соучаствующее проектирование

Fostering a space for project initiatives in the primary school parent-child community

G. I. Garipova ✉¹

¹ Pushkin Prolyceum No. 78, 9 Stroiteley Blvd., Naberezhnye Chelny 423819, Russia

Author

Gulnara I. Garipova,
ORCID: 0000-0001-5630-7325,
e-mail: gulnara_1303@mail.ru

For citation: Garipova, G. I. (2025) Fostering a space for project initiatives in the primary school parent-child community. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 128–133. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-128-133> EDN RPZKSS

Received 30 April 2025; reviewed 18 June 2025; accepted 21 June 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Garipova, G. I. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract. This article addresses the creation of conditions for self-realization among educational stakeholders through supporting initiatives of the parent-child community based on the principles of participatory design.

The authors examine the experience of primary school children studying the biography and works of Alexander Pushkin through the collaborative planning and development of educational events for the interactive museum 'With Kind Feelings Aroused by My Lyre'. Children's museum activities generate and preserve value orientations, draw attention to the historical past — including through modern interactive equipment — and help maintain, develop, and strengthen traditional spiritual and moral values.

The child-adult initiative to create an interactive school museum is not merely about furnishing a space but represents the implementation of participatory design practices that stimulate children's creativity, autonomy, and social engagement. Thus, the museum becomes a space for collective action.

Participatory design of joint events helped support the child-adult initiative, transform the museum space, motivate children to independently explore biographical details and specific phases of Pushkin's creative work, create a museum guide, and develop the museum's tour program and events.

Practical outcomes included the organization of events, creation of art objects, and development and implementation of social projects. Such projects, in turn, serve as examples for other children and adults, inspiring new achievements. The experience gained can be adapted by other educational institutions interested in fostering parent-child initiatives and creating a favorable environment for the self-realization of educational stakeholders.

Keywords: children's museum activities, parent-child community, space for project initiatives, participatory design, self-realization

Введение

Всё чаще в средствах массовой информации появляются ролики, где подростки и молодежь затрудняются ответить на элементарные вопросы, связанные с культурным наследием российского народа. Пропаганда замены или отмены признанных великих классиков наносит разрушительные последствия, например, принятию нравственных ценностных ориентиров. Упрощение текста, искажения фактов в средствах массовой информации привело к поверхностному суждению об исторических событиях, отсутствию критического анализа литературных произведений, незнанию идейного и ценностного наследия культуры. Несформированные размытые ценности посеяли хаос в этике отношений, в том числе семейных, привели к отсутствию мотивации к познанию и признанию культурного наследия страны, инициативы созидательной деятельности и желанию самореализации личностного потенциала.

На необходимость решения объявленных проблем указывает то, что образовательные организации создают условия для осмысления культурных процессов и возрождения основ российского общества, в том числе через сохранение историко-культурного наследия.

В МБОУ «Пушкинский пролией № 78» существует несколько направлений деятельности и все они образуют системную основу, состоящую из трех компонентов: предметно-пространственный, социальный и организационно-технологический. Эти компоненты реализуются с помощью ресурсной базы и управленческих решений, что помогает эффективно внедрять продукты проектной деятельности, не нарушая целостность учебно-воспитательного процесса, а лишь встраивая и улучшая условия жизнедеятельности всех субъектов образовательного процесса.

Предлагаемое проектное решение «Детская музейная деятельность в реализации личностного потенциала детско-родительского сообщества» касается одного из направлений деятельности с родителями — «Взаимодействие семьи

и школы в развитии ценностно-смысловой сферы младших школьников». Образовательное решение стало необходимо в соответствии с задачами вышеизложенной государственной образовательной политики и необходимостью, сформулированной как «отсутствие условий для создания самореализации участников образовательных отношений, а именно родительской общественности и детского коллектива, в совместной деятельности по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (Указ Президента... 2022).

Методологические основания

Известно, что нравственному развитию в педагогической науке и психологии отводилось особое место. В теории когнитивно-эволюционного подхода А. Кольберг вслед за Ж. Пиаже рассматривал ключевое значение взрослого в развитии нравственных суждений детей, в ускорении процесса преемственности, при смене социальных ролей.

Собственные наблюдения и психолого-педагогические исследования показывают, что при организации детско-взрослых сообществ необходимо учитывать различные аспекты: общие интересы, интерес к проектному материалу, умение работать в разновозрастной команде, мотивацию, особенности эмоциональной сферы (Казакова 2023). В работе А. К. Веретенниковой и соавторов выделены составляющие, способствующие развитию творческого потенциала: мотивационный, содержательный, процессуальный, эмоционально-волевой, рефлексивный (Веретенникова 2020, 84). Такая структура отражает готовность субъектов образовательных отношений к освоению нового опыта при организации детско-взрослых сообществ, в том числе через игровую и проектную деятельность.

Единицы сборки пространства детско-взрослых инициатив

Пространство проектных инициатив — особая среда, созданная единомышленниками (партнерами и участниками образовательных отношений) на основе процессов организации и реализации живых проектных событий.

В рядах целевой аудитории мы видим непосредственных соавторов проекта и тех, на кого деятельность участников проекта направлена: пролицисты (ученики 1–4 классов) и их родители, жители микрорайона, в котором находится Пушкинский пролиций.

Младший школьный возраст позволяет эмоционально воспринимать представляемые экспозиции и экспонаты, рождает запросы и мотивацию к изучению азов музейной деятельности, особенность которой заключается в преемственности традиций прошлого, настоящего и будущего. Если конкретизировать смысл и идейное содержание «детской» музейной деятельности, то можно сформулировать, что она:

- рождает и сохраняет ценностные ориентиры;
- связывает поколения через детско-родительские проекты;
- привлекает внимание к историческому прошлому, в том числе через современное интерактивное оснащение;
- становится не только частью имиджа и культуры пролиция, но и важным культурным элементом инфраструктуры города, сохраняющим, развивающим и укрепляющим традиционные духовно-нравственные ценности.

Для того, чтобы вызвать интерес к изучению творческого наследия А. С. Пушкина через различные формы музейной деятельности, мы используем детско-взрослую проектную деятельность, поисковые и исследовательские формы работы, игровые, коммуникативные технологии, поликультурные диалоги, театральные формы и соучаствующее проектирование музейного образовательного пространства и событий. Важно упомянуть, что все межличностные взаимодействия пропитаны ценностным содержанием, выраженным в лицейском девизе «Для общей пользы» и пролицийском призыве «Не упустити ни одной возможности “НЕ” упустить возможность».

Основой замысла стало желание «оживить» музейное пространство через различные формы музейной деятельности. Оснащенный копией ученической мебели Царскосельского лицея, с информативным оформлением стен школьный коридор привлекал внимание проходящих пролицистов, но мотива к изучению творчества А. С. Пушкина не вызывал. Напрашивалась практика выявления и апробирования форм работы детской музейной деятельности, способствующая повышению мотивации детско-родительского сообщества к системному самостоятельному исследованию с параллельным обучением других субъектов.

Решением стала совместная детско-взрослая деятельность, построенная на принципах соучаствующего проектирования с целью создания условий для самореализации участников

образовательных отношений, основанных на познании, сохранении и передаче культурного наследия России через изучение творчества А. С. Пушкина.

Было принято решение:

- «оживить» пространство детского интерактивного музея «Чувства добрые я лирой пробуждал», спроектировав его преобразования;
- привлечь родительское и детское сообщество к проекту через приобщение к самостоятельному изучению биографических данных и отдельных этапов творчества А. С. Пушкина;
- создать «Путеводитель по интерактивному музею “Чувства добрые я лирой пробуждал”», «Экскурсионную программу музея»;
- спроектировать «музейные события».

Для обмена идеями с обязательной обратной связью мы использовали коммуникативную платформу «Наш музей». Площадка дает возможность сопровождать процесс сотворчества, а родителям и пролицистам вместе подбирать информационный материал для содержания экскурсий и иных интерактивных форм: мастер-классы, квесты, настольные игры и т. д.

Распределение ролей и ответственности между детьми, педагогами, администрацией пролиция и родительской общественностью происходило в неформальной и доверительной обстановке. В первую очередь обращались к пролицистам — ученикам третьего класса. Выбор был обусловлен активностью детей, заинтересованностью родителей в их творчестве и системностью воспитательной работы классного руководителя.

В ходе обсуждения дети предложили семь зон активностей:

- «Карта путешествий» — открытая площадка для исследовательской деятельности;

- «В музее музыка звучала» — создание музыкального репертуара для музея;
- «Поделись со всеми» — книжный обмен;
- «Родословная» — генеалогическое древо;
- «Детство» — просвещенческая перемена «Детство А. С. Пушкина»;
- «Прекрасен наш союз» — просвещенческая перемена «Лицейские годы А. С. Пушкина»;
- «Коворкинг-центр» — пространство реализации личностного потенциала.

Дети по желанию разделились на группы, выбрав активность, которую они хотели бы разрабатывать и создавать. Группы периодически встречались, обсуждали идеи, собирали материалы по теме, разрабатывали содержание экскурсий и дидактические игры. К детям присоединились родители.

Результаты совместной деятельности дети представляли на просвещенческих переменах. Это пауза между уроками, направленная на неформальное обучение и развитие. Ключевая идея заключается в создании атмосферы, в которой пролицисты смогут чувствовать себя комфортно, будут делиться мыслями и достижениями, задавать вопросы и получать ответы.

Все шесть групп, разделенные по направлениям активностей, в пространстве детского интерактивного музея «Чувства добрые я лирой пробуждал» представляли результаты своей деятельности.

Приведем пример совместной работы детей в группе: «Карта путешествий».

Дети-гиды организовали и провели:

- викторину «Что вы знаете о путешествиях А. С. Пушкина» (табл. 1);
- викторина по маршруту «Путешествие А. С. Пушкина из Санкт-Петербурга в Тифлис»;
- дидактическую игру «Расположи города в порядке их очередности посещения А. С. Пушкиным».

Табл. 1. Фрагмент викторины «Что вы знаете о путешествиях А. С. Пушкина»

Задание 1	К нам случайно попала карта путешествия Александра Сергеевича Пушкина в Арзурум. Но карта такая старая, что на ней стерлись названия некоторых городов. Найдите, где стерлось название города, и поставьте на это место фишку с названием города
Задание 2	Военная крепость на Кавказе, здесь находился штаб Командующего Кавказской линии, сюда поэт прибыл 14 мая 1829 года. Александр Сергеевич здесь любовался окрестностями крепости. О каком городе идет речь?
Задание 3	Город и крепость, здесь находился штаб Кавказского генерал-губернатора (сейчас город называется Тбилиси, столица Грузии). Сюда поэт прибыл 27 мая 1829 года. Поэт предполагал найти здесь своего брата Льва и друга Н. Н. Раевского, но их полк уже ушел к месту военных действий, и Пушкин обратился к генерал-губернатору за разрешением об отправке его в действующую армию. О каком городе идет речь?

Table 1. Excerpt from the quiz ‘What do you know about Alexander Pushkin’s travels?’

Task 1	We have come across a map of Pushkin’s journey to Arzurum. However, the map is so old that the names of some cities have faded. Identify where a city name is missing and place a token with the correct city name in its place.
Task 2	A military fortress in the Caucasus, which served as the headquarters of the Commander of the Caucasian Line. The poet arrived here on 14 May 1829. Pushkin admired the surroundings of this fortress. Which city is being described?
Task 3	A city and fortress where the headquarters of the Caucasian Governor-General was located (now known as Tbilisi, the capital of Georgia). The poet arrived here on 27 May 1829. He had hoped to find his brother Lev and his friend N. N. Raevsky here, but their regiment had already departed for the battlefield. Then, Pushkin requested permission from the Governor-General to join the active army. Which city is being described?

Таким образом, просвещенческие перемены содержали разные активности, созданные детско-взрослым сообществом. После апробации был собран банк эффективных практических разработок: содержательный контент экскурсий, дидактические игры, мини-лекции и др.

Эффективность инициатив детско-родительского сообщества проявилась в следующем:

- создание детско-родительского сообщества, где взаимоотношения носят ценностное содержание;
- развитие пространства проектных инициатив детско-родительского сообщества пролицистов;
- интерес к изучению творчества А. С. Пушкина;
- продолжение совместной деятельности детско-взрослого сообщества, представляющее результаты на различных научно-практических конференциях, олимпиадах, в проектной деятельности.

Выводы

Созданное детско-родительским сообществом пространство инициатив — совместное планирование, поиск материала, воплощение разных форматов активностей — становится местом притяжения для участников разных возрастов и разных интересов.

Дети могут самостоятельно проектировать событие, наполнять его содержанием, реализовывать собственные идеи, видеть результаты труда, принимать ответственность за свои решения и действия, чувствовать поддержку детей и взрослых, воплощать совместную идею.

Совместные детско-взрослые инициативы позволяют педагогам и родителям пересмотреть свои роли в образовательном процессе. Они

становятся скорее фасилитаторами и помощниками, создающими условия для развития детской самостоятельности, чем строгими контролерами и наставниками. Это способствует формированию более доверительных и партнерских отношений между детьми и взрослыми.

Взрослые, выступающие в роли наставников, а не контролеров, учат и сами учатся учитывать различные точки зрения, находить компромиссы.

Полученный опыт может быть адаптирован для других образовательных организаций, заинтересованных в развитии детско-родительской инициативы и создании благоприятной среды для самореализации субъектов образовательных отношений.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей.

Ethics approval

The author states that all ethical principles relevant to research that includes human subjects have been duly followed.

Источники

Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». (2022) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 10.04.2025).

Литература

Веретенникова, Л. К. (2020) *Развитие творческого потенциала младших школьников*. М.: Изд-во МПГУ, 84 с.

Дирюгина, Е. Г., Катеева, М. И., Рычка, Н. Е. и др. (2023) *Концептуальные основы программы по развитию личностного потенциала*. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 228 с.

Sources

Ukaz prezidenta Rossijskoj Federatsii ot 9 noyabrya 2022 g. no. 809 "Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossijskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostej" [Decree of the President of the Russian Federation no. 809 9 November 2022 "About the approval of the Fundamentals of the state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values"]. (2022) [Online]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/> (accessed 10.04.2025). (In Russian)

References

Diryugina, E. G., Kateeva, M. I., Rychka, N. E. et al. (2023) *Kontseptual'nye osnovy programmy po razvitiyu lichnostnogo potentsiala* [Conceptual foundations of the program for personal potential development]. Moscow: Charitable Foundation "Investment to the Future" Publ., 228 p. (In Russian)

Veretennikova, L. K. (2020) *Razvitie tvorcheskogo potentsiala mladshikh shkol'nikov* [Development of the creative potential of primary schoolchildren]. Moscow: Moscow State Pedagogical University Publ., 84 p. (In Russian)



Check for updates

Статьи

УДК 371.6

EDN WZSXGX

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-134-146>

Соучаствующее проектирование на этапе предпроектного исследования школы

И. И. Баранова^{✉1}

¹ Архитектурное бюро База 14, 677018, Россия, г. Якутск, ул. Аммосова, д. 8, офис 515

Сведения об авторе

Баранова Ирина Игоревна,
e-mail: Baranovairinaa99@gmail.com

Для цитирования: Баранова, И. И. (2025) Соучаствующее проектирование на этапе предпроектного исследования школы. *Комплексные исследования детства*, т. 7, № 2, с. 134–146. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-134-146> EDN WZSXGX

Получена 5 апреля 2025; прошла рецензирование 17 июня 2025; принята 29 июня 2025.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Баранова, И. И. (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

Аннотация. В статье анализируется влияние вовлечения подростков в процессы соучаствующего проектирования школьной среды на примере предпроектного исследования строительства нового учебного корпуса школы в Якутске. Включение учащихся в проектирование образовательного пространства обосновано международными правовыми нормами, закрепляющими право детей на участие в решениях, касающихся их жизни.

Актуальность темы обусловлена возрастающим интересом к созданию современных образовательных пространств, отражающих реальные потребности учащихся. Современные исследования подтверждают, что участие подростков в проектировании способствует повышению качества среды, развитию их ответственности, социальной активности и вовлеченности в образовательный процесс. В условиях быстрого изменения образовательных стандартов и методов обучения важно учитывать мнение учащихся, поскольку это способствует формированию пространства, которое оказывает положительное влияние на психоэмоциональное состояние подростков.

В теоретической части статьи рассматриваются ключевые подходы к соучаствующему проектированию, включая его влияние на социальное развитие подростков, их гражданскую активность и субъективное восприятие школьной среды. Также анализируется роль образовательного пространства как социального конструкта, формируемого в процессе взаимодействия его пользователей.

Эмпирическая часть статьи основана на данных предпроектного исследования, проведенного в одной из школ Якутска. В исследовании приняли участие основные группы пользователей школьного пространства. Особый акцент сделан на анализ мнений подростков, их восприятия удобства и безопасности школьной территории, а также на выявление их предпочтений в организации пространства.

Результаты показывают, что подростки активно используют неформальные пространства школы, включая недостроенные объекты, тогда как взрослые воспринимают их как небезопасные зоны. Также подростки выражают потребность в местах для общения, уединения и активного досуга, тогда как взрослые акцентируют внимание на функциональности и контролируемости пространства. Анализ выявил, что включение подростков в проектирование позволяет не только учитывать их запросы, но и снижает конфликтность восприятия школьной среды между разными группами пользователей. На основе полученных данных формулируются рекомендации по учету мнения учащихся при проектировании школьной среды, что может способствовать созданию более комфортных и безопасных образовательных пространств для всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: соучаствующее проектирование, образовательное пространство, подростки, проектирование школ, проектная работа, предпроектное архитектурное исследование

Participatory design at the stage of pre-project school research

I. I. Baranova ¹

¹ Baza 14 Architectural Bureau, 515, 8 Ammosova Str., Yakutsk 677018, Russia

Author

Irina I. Baranova,
e-mail: Baranovairinaa99@gmail.com

For citation: Baranova, I. I. (2025) Participatory design at the stage of pre-project school research. *Comprehensive Child Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 134–146. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-134-146> EDN WZSXGX

Received 5 April 2025; reviewed 17 June 2025; accepted 29 June 2025.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © Baranova, I. I. (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract. The article analyzes the impact of involving adolescents in participatory design processes for school environments, using the pre-design research for a new school building in Yakutsk as a case study. Engaging students in the design of educational spaces is supported by international regulations that affirm children's right to participate in decisions affecting their lives.

The relevance of this topic stems from the growing interest in creating modern educational spaces that reflect the actual needs of students. Contemporary research confirms that involving adolescents in design enhances the quality of the environment, fosters their sense of responsibility, social engagement, and involvement in the educational process. Given the rapid evolution of educational standards and teaching methods, it is essential to incorporate student perspectives to create spaces that positively influence adolescents' psycho-emotional well-being.

The theoretical section of the article examines key approaches to participatory design, including its impact on adolescents' social development, civic engagement, and subjective perception of school environments. It also analyzes the role of educational space as a social construct shaped through the interaction of its users.

The empirical part of the article is based on data from pre-design research conducted at a school in Yakutsk. The study involved key user groups of the school space, with particular emphasis on analyzing adolescents' opinions, their perceptions of the convenience and safety of the school grounds, and identifying their preferences for spatial organization.

The results indicate that adolescents actively utilize informal spaces within the school, including unfinished structures, whereas adults perceive these areas as unsafe. Adolescents also express a need for spaces dedicated to socializing, solitude, and active leisure, while adults prioritize functionality and controllability of the environment. The analysis reveals that involving adolescents in the design process not only addresses their needs but also mitigates conflicts in how different user groups perceive the school environment. Based on the findings, recommendations are provided for incorporating student perspectives in school design, which can contribute to creating more comfortable and safe educational spaces for all the stakeholders in education.

Keywords: participatory design, educational space, adolescents, school design, project work, pre-design architectural research

Введение

Соучаствующее проектирование в последние годы активно применяется в проектировании, строительстве и благоустройстве городской среды. Этот подход широко используется и на этапе предпроектного исследования, направленного на формирование запроса и разработку задания для последующего проектирования. В таком контексте соучаствующее проектирование становится ключевым инструментом для установления взаимодействия между всеми участниками процесса: заказчиками, исполнителями и пользователями территории. Исключением не являются и школьные пространства, где

учащиеся — одна из ключевых групп пользователей.

Включение подростков в проектирование школьной среды обосновано не только педагогическими и социологическими теориями, но и международными правовыми актами. Согласно Конвенции ООН о правах ребенка, дети имеют право на свободное выражение взглядов по всем вопросам, затрагивающим их жизнь, а также на возможность поиска, получения и передачи информации и идей любыми доступными средствами (Конвенция о правах ребенка 1989). Это подтверждает значимость учета мнения подростков при проектировании образовательного пространства, в котором они проводят значительную часть времени.

Теоретическая рамка

Вовлечение подростков в проектирование образовательной среды рассматривается в контексте нескольких ключевых теорий. В социологии и урбанистике соучаствующее проектирование (*participatory design*) определяется как процесс, включающий взаимодействие различных групп пользователей для совместного определения целей, выявления проблем и потребностей, принятия решений и повышения эффективности проекта (СанOFF 2015).

Одним из важных аспектов соучаствующего проектирования является его влияние на социальное развитие подростков. Согласно исследованиям А. Ю. Юркевич и М. В. Соколовой, этот подход позволяет подростку чувствовать себя активным участником формирования общественного пространства, развивать социальную активность и гражданскую позицию. Он предоставляет подросткам возможность выражать собственные идеи и быть услышанными взрослыми, а также способствует внедрению нестандартных решений, основанных на их повседневном опыте (Юркевич, Соколова 2020, 160). В образовательных учреждениях учет потребностей учащихся способствует повышению их субъективного ощущения комфорта и безопасности (Penuel, Gallagher 2017).

Включение подростков в проектирование школьного пространства можно также рассматривать через призму теории социального конструирования реальности (Berger, Luckmann 1966), согласно которой пространство является не просто физическим объектом, а результатом социальных взаимодействий и коллективных практик. Подростки, будучи активными участниками школьной жизни, формируют собственное понимание удобства, безопасности и функциональности, которое может не совпадать с восприятием взрослых.

Кроме того, школа выполняет не только образовательную, но и социализирующую функцию (Durkheim 1922). Подростки, проводя значительную часть своего времени в школе, воспринимают ее не только как образовательное пространство, но и как среду для самовыражения и социальных взаимодействий (Gifford 2007). Возможность влиять на школьное пространство способствует развитию у подростков чувства агентности и социальной ответственности, что особенно важно в подростковом периоде — этапе активного формирования идентичности и поиска своего места в сообществе (Erikson 1968). В этом контексте вовлечение учащихся в проектирование можно рассматривать и через

теорию гражданского участия (Hart 1992), в рамках которой включение подростков в процессы принятия решений способствует развитию активной гражданской позиции и повышает уровень вовлеченности в школьную жизнь.

Цель данной статьи — анализ влияния вовлечения подростков в процессы соучаствующего проектирования школьной среды на примере кейса предпроектного исследования строительства нового учебного корпуса школы.

Эмпирическая часть

В данной статье рассмотрен опыт использования практик соучаствующего проектирования при проведении предпроектного исследования по выявлению потенциала и основных векторов комплексного развития территории одной из школ в Якутске. При проведении исследования были задействованы основные группы пользователей: ученики, преподаватели, администрация и другой персонал учебного заведения, — но основной фокус направлен на подростков в соучаствующем проектировании.

Описание кейса

Школа с академическим уклоном, специализирующаяся на изучении естественно-научных дисциплин в Якутске, представляет собой уникальное образовательное учреждение, удостоенное множества наград. Школа входит в рейтинги лучших учебных заведений страны и сотрудничает с престижными вузами. Данное учебное заведение имеет небольшое количество учащихся по сравнению с другими общеобразовательными школами и осуществляет отбор на основе вступительных испытаний, что свидетельствует об избирательном подходе к приему учеников. В 2024/25 учебном году в образовательном учреждении обучалось 428 учащихся, среди которых 249 мальчиков, 179 девочек, из них: 5–9 классы — 317 учеников, 10–11 классы — 111 учеников. Также в школе насчитывается 50 сотрудников, из них 33 педагога и 17 человек технического персонала. Школа как камерное учебное заведение ориентирована на развитие каждого ученика.

Предпроектное исследование ставило целью выявить основные проблемы и потенциалы территории учебного заведения для разработки дополнительного корпуса. Особый акцент был сделан на соучаствующее проектирование как метод, который способствует вовлечению всех ключевых групп пользователей: преподавателей, родителей, администрации, а также учащихся,

поскольку именно они выступают активными пользователями пространства школы и могут предложить уникальные идеи для его развития.

На момент проведения предпроектного исследования физическое состояние здания и территории учебного заведения не соответствовало современным стандартам школьных пространств. Школа располагается в бывшем здании детского сада 1980-х гг. постройки, что вызывает неудобства как для учащихся, так и для работников. На территории расположены сваи здания, которое так и не было достроено. Основными проблемами стали ограниченность площади, устаревшая материально-техническая база и небезопасные участки на территории.

Методология исследования

Для вовлечения в предпроектное исследование основных групп пользователей были использованы следующие методы: опрос о текущем использовании территории и потребностях; фокус-группы и групповое интервью об идентичности территории и образе будущего; воркшоп по функциональному зонированию дворовой территории.

Опрос об использовании территории и потребностях проводился среди учеников и преподавателей, как основных пользователей территорией (по отдельности). Участие приняли 213 учащихся, из которых 54 % составили мальчики и 46 % — девочки. В опросе преподавателей участвовали 32 человека: 21 % мужчин и 79 % женщин. Опрос позволил собрать данные о текущем использовании территории школы, наиболее посещаемых зонах, а также ключевых потребностях и пожеланиях пользователей.

Фокус-группы и групповое интервью были посвящены изучению идентичности территории и образу будущего. В фокус-группах приняли участие 7 учеников и 8 родителей, в групповом интервью — 4 преподавателя. С каждой из групп была организована онлайн-встреча, на которой обсуждались ассоциации, связанные с учебным заведением, видение того, каким оно должно быть в будущем, а также затрагивались текущие проблемы и потребности.

В рамках воркшопа по функциональному зонированию дворовой территории была организована дизайн-игра с участием 19 человек, разделенных на 4 команды: учащиеся, преподаватели, родители и местные жители. Участники работали в командах, разрабатывая план функционального зонирования территории школы с использованием карт территории.

Опыт работы с подростками

Любимые пространства и свободное время

В текущих условиях ограниченной площади школы ни учителя, ни учащиеся не имеют специально отведенного пространства для проведения свободного времени. Преподаватели проводят внеурочное время в учительской или в кабинетах, а учащиеся отмечают, что в перерывах от учебы они находятся в классе, в раздевалке или на улице. Старшеклассники предпочитают оставаться в учебных кабинетах, т. к. там более спокойно, в отличие от коридоров, где, по словам участников фокус-группы, бегают младшеклассники. Вследствие отсутствия полноценной зоны отдыха одним из центров притяжения школьников стала раздевалка, которую они описывают следующим образом:

«У нас раздевалка — это такое место, где можно посидеть с друзьями, поговорить, сблизиться с параллелью. Есть места, где посидеть, и я считаю, что раздевалка должна быть местом для общения с друзьями, потому что все идет туда с разными целями, и можно случайно с кем-нибудь подружиться» (Ученик школы).

Также учащиеся используют недостроенное здание на территории школы как пространство для уединения или активного времяпрепровождения. Участники фокус-группы говорят следующее о сваях недостроенного здания:

«Там есть очень удобные выступы, просто чтобы на них лазить» (Ученица школы).

Изучив мнения школьников и педагогов, можно сделать вывод, что для преподавателей важно иметь тихие зоны для работы и отдыха, а для учащихся — места для активного досуга, дополнительного обучения и уединения.

Удовлетворенность удобством и безопасностью территории

Данные, полученные из опроса учащихся, свидетельствуют о том, что большинство из них относится нейтрально к текущему уровню удобства и безопасности территории. По результатам опроса среди преподавателей преобладает оценка «Скорее не удовлетворен» удобством и безопасностью территории (88 % и 56 % опрошенных соответственно) (рис. 1 и 2). Основной причиной неудовлетворенности взрослых является то, что текущее здание не отвечает современным стандартам и нормам школьных пространств. В свою очередь подростки относятся к нему нейтрально в силу их гибкости и адаптивности к имеющимся условиям. При этом учащиеся более открыто

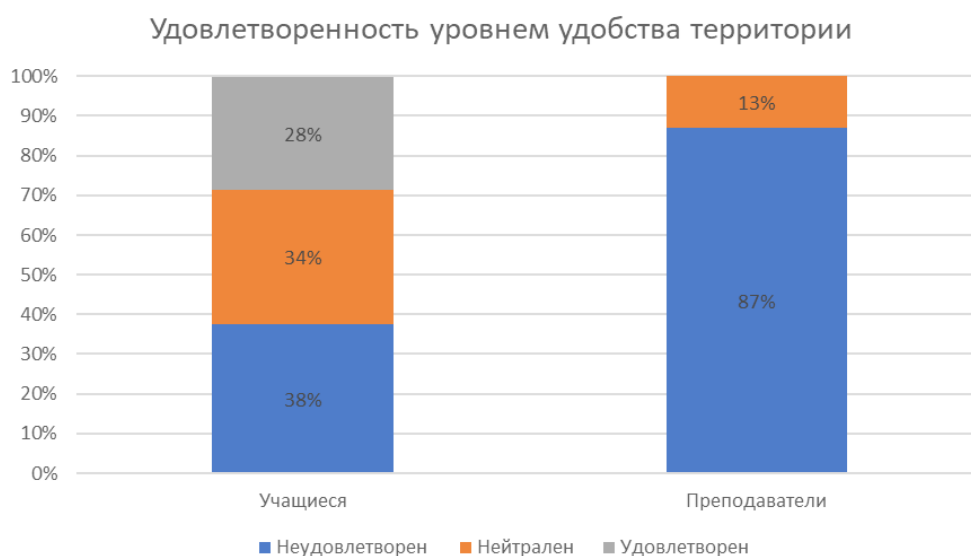


Рис. 1. Удовлетворенность уровнем удобства территории

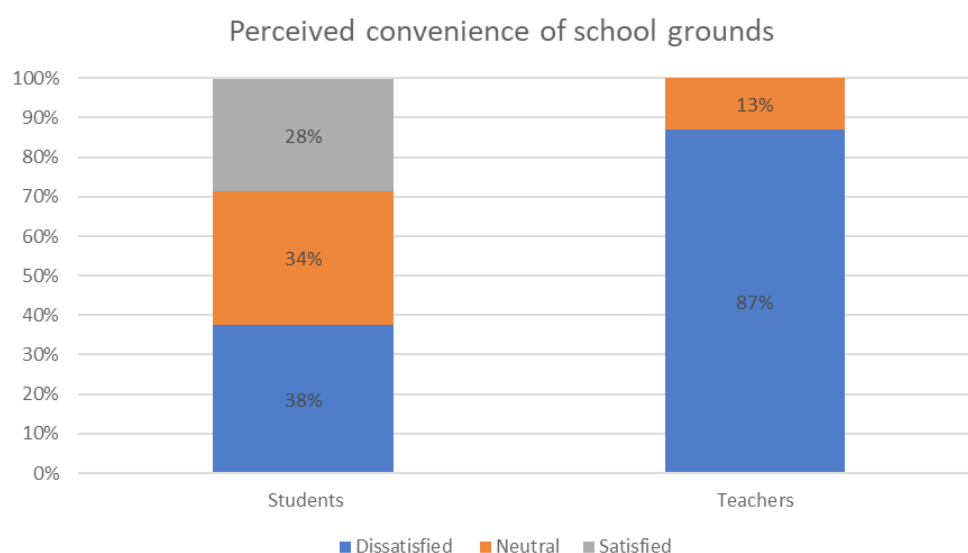


Fig. 1. Perceived convenience of school grounds

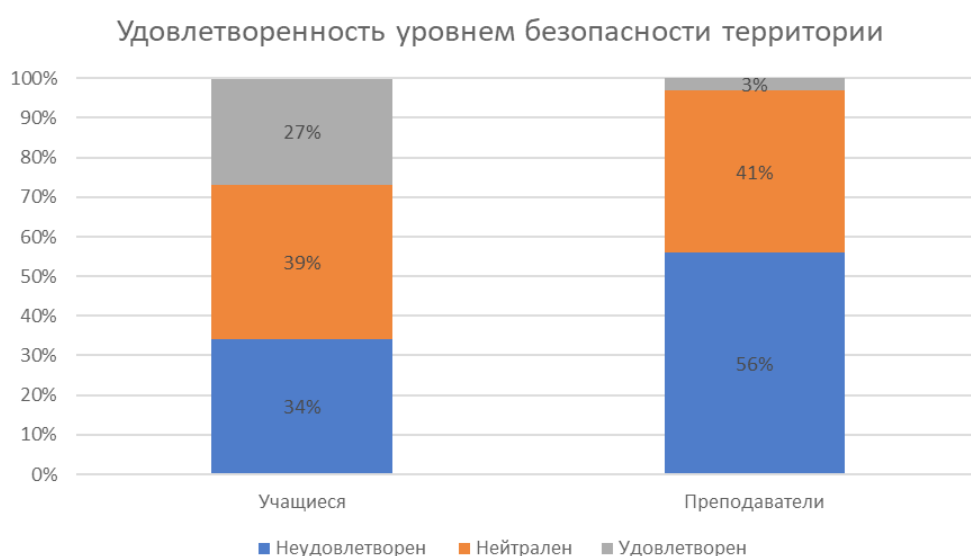


Рис. 2. Удовлетворенность уровнем безопасности территории

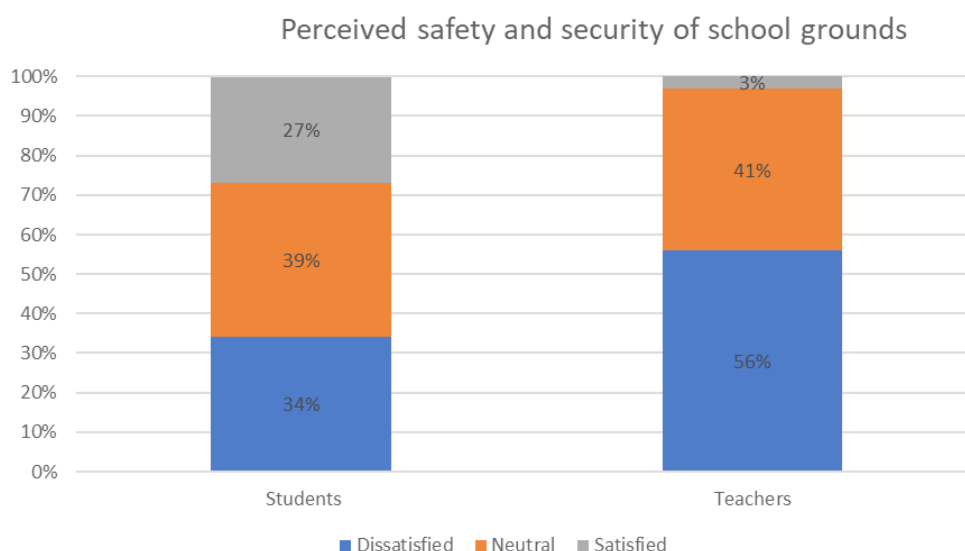


Fig. 2. Perceived safety and security of school grounds

рассказывают о недостатках школы: закрытых пожарных выходах, тяжелых входных дверях с небезопасными замками, за которые можно зацепиться курткой, неофициальных проходах через забор и т. д. Эти аспекты подчеркивают необходимость интеграции практического взгляда подростков в проектирование, так как они замечают проблемы, не очевидные для взрослых.

Анализ ассоциаций и особенностей школы

Анализ ассоциаций и особенностей восприятия школы среди ключевых групп пользователей позволил выявить некоторые отличия и сходства в их восприятии учебного заведения и его пространственной среды (табл. 1).

Табл. 1. Ассоциации и особенности восприятия школы основными группами пользователей

Группа пользователей	Ассоциации	Выделенные особенности
Учителя	Неудобно, не по стандарту и небезопасно. Старое здание, некомфортное. «Очень любим нашу школу, она родная, она любимая»	Тесно, но уютно. Сохранение традиций. Камерность, индивидуальный подход. Школа — это сообщество: «как целый механизм, семья». «Лучшая школа республики — в учителях, детях, подходе к детям». Дружеские отношения между учителями, учениками, родителями. Миссия школы — помочь каждому достичь успеха в разных сферах
Ученики	Парта, учебник. Эстетика английских университетов (из-за формы). Маленький старый детсад. Дружба, уют, учеба, коллектив. Плохая краска. Лучшая школа республики. «[Другая школа] выглядит как дворец, а мы — немножко как тюрьма». Школа с академическим уклоном ассоциируется с дворцами и колоннами, а физико-технический профиль — с минимализмом и современным стилем	Оживленная, работающая атмосфера. Сплоченность коллективов. Свобода школьного самоуправления. Много внеурочной деятельности (дискотеки, праздники). Педагогический состав — ключевая особенность

Табл. 1. Продолжение

Группа пользователей	Ассоциации	Выделенные особенности
Родители	Усталость, теснота, износ. «Уютная, но не позволяющая раскрыть полностью потенциал учеников и учителей». Упор на точные науки	Школа, названная в честь выдающегося ученого, сыгравшего важную роль в развитии науки Республики Саха. Педагогический состав — движущая сила школы. Концепция и организация учебного процесса. Старание создать уют в тесных условиях

Table 1. Perceptions and characteristics of the school by the main user groups

User group	Associations	Key characteristics
Teachers	Inconvenient, non-standard, and unsafe. Uncomfortable old building 'We love our school very much; it is our home.'	Cramped, yet cozy. Preservation of traditions. Intimacy, personalized approach. Strong sense of community ('like an integral organism, a family'). 'The best school in the republic when it comes to teachers, students, and approach to children.' Friendly relationships between teachers, students, and parents. The school's mission is holistic student success.
Students	Desks, textbooks. Aesthetics of English universities (due to the uniform). A small old kindergarten. Friendship, coziness, studying, community. Bad wall paint. The best school in the republic. '[Another school] looks like a palace, while ours looks a bit like a prison.' The school's academic orientation is commonly associated with classical architectural motifs such as palaces and columns, whereas its physics and technology specialization evokes minimalist and contemporary stylistic elements.	Vibrant, industrious atmosphere. Strong community bonds. Student self-governance opportunities. Plenty of extracurricular activities (discos, celebrations). Teaching staff as defining feature.
Parents	Fatigue, overcrowding, wear and tear. 'Cozy, but does not completely fulfill students' and teachers' potential.' Strong focus on STEM disciplines.	The school bears the name of a distinguished scientist who made significant contributions to the advancement of science in the Republic of Sakha. Teaching staff as institutional drivers. The concept and organization of the educational process. Efforts to create comfort in confined space.

Учителя и родители отмечают тесноту и износ здания, в то время как ученики описывают его как «маленький старый детсад» и сравнивают с тюрьмой по сравнению с более престижными школами:

«[Другая школа] выглядит как дворец, а мы — немножко как тюрьма» (Ученица школы).

При этом, несмотря на физические ограничения, школа воспринимается как уютное и сплоченное пространство. Учителя называют ее

«родной и любимой», а ученики говорят о дружбе, коллективе, учебе. Это указывает на важный контраст: эмоциональная привязанность к школе сильна, но физическая среда не соответствует ожиданиям.

Учителя, родители и ученики сходятся во мнении, что ключевая ценность школы — это ее люди. Учителя подчеркивают индивидуальный подход, дружеские отношения и педагогический состав, родители говорят о важности

образовательной концепции и кадров. Таким образом, все группы пользователей воспринимают учебное заведение как интеллектуальное и социальное пространство.

Учащиеся выделяют два направления восприятия школы: с одной стороны, для учеников школа с академическим уклоном ассоциируется с дворцами и колоннами, а с другой стороны, с минимализмом и современным стилем из-за естественно-научного профиля учебного заведения. На практике здание школы, по их мнению, не соответствует ни одной из этих эстетик. Это показывает, что подростки видят школу как сильное учебное заведение, но хотят, чтобы его пространство отражало этот статус.

Ученики отмечают оживленную, работающую атмосферу, множество внеурочной активности и свободу самоуправления. Это указывает на то, что для них школа — не просто место учебы, а среда, в которой они могут проявлять инициативу и участвовать в школьной жизни. Это свидетельствует о готовности учащихся присоединяться к практикам соучаствующего проектирования. Если дать подросткам больше возможностей влиять на организацию пространства, это может усилить их мотивацию и вовлеченность.

Цветовые ассоциации
и их интерпретация

Основными цветами школы ученики называли оранжевый, синий и белый. Однако использование ярко-оранжевого цвета в дизайне школы скорее смутило бы подростков, они более положительно относятся к темно-синему, голубому и белому цвету в интерьере. Преподаватели назвали основными цветами светло-оранжевый и белый, который создает узнаваемый образ учеников в городе (табл. 2).

Основные потребности пользователей

Исходя из результатов опроса среди школьников, можно выделить, что более 50 % хотели бы иметь как зоны для общения, так и зоны для уединения и концентрации, 46 % опрошенных подростков хотели бы иметь в новом корпусе креативные пространства. Опрос среди преподавательского состава показал, что 82 % считают важным наличие в новом корпусе креативных пространств. Около 60 % опрошенных преподавателей отметили необходимость благоустройства дворовой территории школы — создание пространства для игр и зеленых зон.

41 % опрошенных подростков указали, что хотели бы проводить или посещать развлекательные мероприятия, 28 % предпочли бы посещать

Табл. 2. Ассоциации с цветами учеников и учителей

Группа пользователей	Синий цвет	Оранжевый цвет	Белый цвет
Учителя	—	Цвет краски здания школы в прошлом оранжевый, «теплый такой, уютный»	Цвет торжественной формы: «ассоциация с лицом — это с белым цветом, потому что у наших детей торжественная одежда это же белые пиджаки»
Ученики	Физико-математический профиль школы: «учебники физики и математики ассоциируются с синим цветом». Цвет школьной формы	Цвет эмблемы школы	Цвет стен: «потому что белые стены красят форму»

Table 2. Color associations among students and teachers

User group	Blue color	Orange color	White color
Teachers	—	Historical school building color: 'Orange represents warmth and coziness'.	Ceremonial uniform association: 'White symbolizes our lyceum tradition through the students' formal blazers'.
Students	Academic focus: 'Blue represents our physics and mathematics textbooks'. School uniform color.	School emblem color.	Environmental influence: 'because white walls stain uniforms'.

или организовывать спортивные мероприятия, а 16 % выступили за проведение познавательных мероприятий. Это может указывать на потребность подростков в отдыхе, неформальном общении и физической активности после учебных нагрузок и важность школьной среды как места социализации подростков. Учителя, напротив, отдают приоритет познавательным мероприятиям (37 % опрошенных), более 20 % отметили, что хотели бы посещать / организовывать спортивные и / или развлекательные мероприятия. Такие результаты можно интерпретировать как сфокусированность педагогического состава на образовательной составляющей даже во внеурочное время. Однако доля тех, кто поддерживает спортивные и развлекательные мероприятия, тоже значительна, что говорит о понимании ими необходимости разнообразных форм досуга для учеников.

Сравнение потребностей пользователей

Сопоставление основных потребностей и пожеланий относительно нового корпуса школы (табл. 3) показало, что ученики ориентированы на удобство, свободу, стиль и функциональность, учителя — на дисциплину, удобство, соответствие стандартам материально-технического обеспечения школ и комфорт, а родители — на функциональность, образовательные возможности и статусность.

Такие выводы подчеркивают, что запросы подростков выходят за рамки традиционного представления об образовательных пространствах и представляют разные точки зрения об облике будущего здания.

Дизайн и облик будущего здания

Основная часть данных о внешнем облике и дизайне нового корпуса была собрана от подростков, поскольку взрослые сочли это

Табл. 3. Предложения и потребности пользователей

	Предложение	Ученики	Учителя	Родители
Материально-техническая база	Шкафчики для хранения учебников	+	—	+
	Прозрачные стены с возможностью закрытия	—	+	+
	Многофункциональные помещения	—	—	+
	Тихие зоны отдыха	+	+	—
	Единый стиль мебели	+	—	—
	Оснащение кабинетов современной материально-технической базой	+	—	+
Пространственная организация и инфраструктура	Просторные раздевалки	+	—	+
	Официальные проходы вместо стихийных троп	+	—	—
	Увеличение парковки и улучшение дорожной инфраструктуры	—	—	+
Комфортные условия	Достаточное естественное и искусственное освещение	+	+	+
	Вентиляция	+	+	+
Функциональные улучшения и инновации	Удобная планировка и регулировка потоков людей на лестницах	+	+	+
	Система нумерации кабинетов	+	—	—
	Безопасные двери	+	—	—
	Удобный доступ к розеткам в зонах отдыха	+	—	—
	Дополнительные образовательные возможности (лаборатории, планетарии и пространства для олимпиад)	—	—	+

Table 3. School user recommendations and facility improvement priorities

	Recommendation	Students	Teachers	Parents
Facilities and equipment	Student lockers for textbook storage	+	–	+
	Transparent movable partitions	–	+	+
	Multipurpose rooms	–	–	+
	Quiet recreation areas	+	+	–
	Uniform furniture	+	–	–
	Modern technical equipment	+	–	+
Spatial organization and infrastructure	Spacious changing rooms	+	–	+
	Pedestrian pathways in place of trails	+	–	–
	More parking space and improved road infrastructure	–	–	+
Comfortable conditions	Sufficient natural and artificial lighting	+	+	+
	Ventilation	+	+	+
Functional improvements and innovations	Optimized staircase design for crowd management	+	+	+
	Logical room numbering system	+	–	–
	Secure doors	+	–	–
	Convenient power access in common areas	+	–	–
	Additional learning spaces (laboratories, a planetarium and venues to conduct Olympiads)	–	–	+

второстепенным фактором и не стали уделять ему много времени, объяснив это следующим образом:

«Всякие различные дизайнерские моменты там и так далее, это, конечно, очень важно, безусловно, но как будто бы, мне кажется, это чуть-чуть вторично. В первую очередь, первично это вот... удобство, комфорт, наличие материальной и технической базы и так далее. А вот дизайн — это больше к детям, скорее всего, вопрос» (Преподаватель).

Однако педагоги в своих ответах упомянули несколько деталей: отражение миссии учебного заведения как физико-технического учебного заведения, связанного с именем выдающегося ученого из Республики Саха В. П. Ларионова, в честь которого названо данное учебное заведение, а также создание арт-объекта, посвященного лучшим выпускникам как символу преемственности и успеха, который будет обновляться каждый год. Учащиеся, в свою очередь, дополнили идею педагогов, предложив сделать его интерактивным и более необычным.

Ученики предложили сделать здание более ярким и живым, так как текущее оформление

воспринимается как «белая коробка» и не передает динамичности учебного процесса. Однако не все участники фокус-группы согласились с таким предложением, некоторые считают, что школьное пространство должно быть минималистичным. В качестве компромисса подростки предложили разделить пространство на гуманитарную и техническую секции, используя разные стили и цветовые решения: минималистичный стиль для технических дисциплин и более насыщенные, креативные элементы для гуманитарных направлений.

Сравнительный анализ зонирования территории

В рамках анализа результатов воркшопа по зонированию школьной территории (табл. 4) были выделены следующие аспекты: ученики ориентируются на удобство и активные зоны, преподаватели — на пространство для учебного процесса, родители и жильцы района около школы — на организацию доступа и безопасность. Можно сказать, что все группы пользователей подчеркивают важность безопасности, комфорта и функциональности, но расставляют разные акценты.

Табл. 4. Приоритеты пользователей при зонировании школьного двора

Группа пользователей	Приоритеты	Текущие проблемы
Учителя	Парадная площадь, тихие зоны отдыха, перенос спортивной площадки	Ограждение, канализация, парковка, освещение, сквозной проход
Ученики	Сохранение спортивной площадки с добавлением трибуны, зоны отдыха, спортивный уголок, памятник В. П. Ларионову, асфальтированная территория, отдельный сбор мусора	Неровная поверхность, неудобные ворота, аварийные лестницы
Жители	Освещение, парковка, снижение шума, пропускной режим на территорию	Пробки около школы в часы пик, шум
Родители	Закрытая территория, локализация зон отдыха по периметру участка, многофункциональность, безопасность, перенос основных функциональных зон внутрь здания	Пробки около школы в часы пик, небезопасность школьной территории

Table 4. User priorities for schoolyard zoning

User group	Priorities	Current issues
Teachers	Ceremonial square, quiet recreation areas, relocation of the sports field.	Fencing, drainage system, parking, lighting, through traffic.
Students	Preservation of the sports field with the addition of bleachers, recreation area, area with fitness equipment, monument to V. P. Larionov, paved area, separate waste collection.	Uneven surface, inconvenient gates, emergency staircases.
Residents	Lighting, parking, noise reduction, controlled access to school grounds.	Traffic congestion during peak hours, noise.
Parents	Secured perimeter, perimeter-oriented recreation areas, multi-functional design, safety, moving key activities indoors.	Traffic congestion during peak hours, insecure school grounds.

Общие выводы

Вовлечение подростков в процесс соучаствующего проектирования на этапе предпроектного исследования оправдано их уникальным восприятием пространства и потребностей. Учащиеся фиксируют конкретные проблемы безопасности и удобства, зачастую остающиеся вне поля зрения взрослых (например, закрытые пожарные выходы, тяжелые входные двери, неофициальные проходы через забор). Это подчеркивает необходимость учитывать не только визуальную эстетику и формальные нормативы, но и функциональные аспекты, которые могут игнорироваться из-за бюджетных ограничений и сжатых сроков. Наблюдательность и адаптивность делают подростков ценными участниками проектного процесса.

Анализ показал различия в восприятии школьного пространства разными группами пользователей. Взрослые акцентируют внимание на материально-технических недостатках, в то время как подростки, помимо схожих замечаний, высоко ценят атмосферу сплоченности и сво-

боду самоуправления. Это свидетельствует о том, что учащиеся рассматривают школу не только как образовательное учреждение, но и как важную социальную среду, что необходимо учитывать при ее модернизации.

Особое внимание следует уделить дефициту пространства для отдыха, активного времяпрепровождения и уединения. Неформальные зоны общения, такие как раздевалки и недостроенные здания, приобретают для школьников важное значение, что подтверждает необходимость проектирования специально оборудованных пространств для этих целей.

Кроме того, учащиеся идентифицируют школу как сильное академическое учреждение, но отмечают, что ее физический облик не соответствует этому статусу. Вовлечение подростков в проектирование способствует созданию среды, которая не только отвечает функциональным потребностям, но и формирует идентичность школы.

Исследование подтвердило, что подростки активно участвуют в жизни школы, ценят свободу самоуправления и проявляют заинтересо-

ванность в ее благоустройстве. Они осознанно анализируют недостатки, предлагают идеи и готовы участвовать в процессах улучшения школьного пространства. Высокая мотивация и вовлеченность делают их значимыми соавторами проектных решений.

Таким образом, вовлечение учащихся в процесс соучаствующего проектирования способствует созданию более функциональных, безопасных и комфортных школьных пространств, отвечающих реальным потребностям всех пользователей. Интеграция идей разных групп позволяет учитывать разнообразные запросы, делая школу современной и удобной для всех.

Кроме того, участие подростков в исследовании помогает избежать объектного подхода, когда взрослые формулируют мнение за них. Вместо этого учитываются потребности каждой группы напрямую, что делает процесс проектирования более инклюзивным и точным.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей.

Ethics Approval

The author states that all ethical principles relevant to research that includes human subjects have been duly followed.

Источники

Конвенция о правах ребенка. [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения 07.03.2025).

Литература

- Санюф, Г. (2015) *Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов*. Вологда: Проектная группа 8, 170 с.
- Юркевич, А. Ю., Соколова, М. В. (2020) Проектирование соучаствующее с подростками. В кн.: А. Г. Филипова (ред.). *География детства: междисциплинарный синтез исследовательских подходов и практик. Тематический словарь-справочник*. СПб.: Астерион, с. 160–161.
- Berger, P. L., Luckmann, T. (1966) *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books Publ., 323 p.
- Durkheim, E. (1922) *Éducation et sociologie*. Paris: Librairie Félix Alcan Publ., 161 p.
- Erikson, E. H. (1968) *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company Publ., 336 p.
- Gifford, R. (2007) *Environmental psychology: Principles and practice*. Colville: Optimal Books Publ., 599 p.
- Hart, R. A. (1992) *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre Publ., 39 p.
- Penuel, W. R., Gallagher, D. J. (2017) *Creating research–practice partnerships in education*. Cambridge: Harvard Education Press, 256 p.

Sources

Konventsia o pravakh rebenka [Convention on the rights of the child]. (1989) [Online]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (accessed 07.03.2025).

References

- Berger, P. L., Luckmann, T. (1966) *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books Publ., 323 p. (In English)
- Durkheim, E. (1922) *Éducation et sociologie [Education and sociology]*. Paris: Librairie Félix Alcan Publ., 161 p. (In French)
- Erikson, E. H. (1968) *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company Publ., 336 p. (In English)
- Gifford, R. (2007) *Environmental psychology: Principles and practice*. Colville: Optimal Books Publ., 599 p. (In English)

- Hart, R. A. (1992) *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre Publ., 39 p. (In English)
- Penuel, W. R., Gallagher, D. J. (2017) *Creating research–practice partnerships in education*. Cambridge: Harvard Education Press, 256 p. (In English)
- Sanoff, H. (2015) *Souchastvuyushchee proektirovanie. Praktiki obshchestvennogo uchastiya v formirovanii sredy bol'shikh i malykh gorodov* [Democratic design. Participation case studies in urban and small town environments]. Vologda: Proektnaya gruppa 8 Publ., 170 p. (In Russian)
- Yurkevich, A. Yu., Sokolova, M. V. (2020) Proektirovanie souchastvuyushchee s podrostkami [Participative designing with teens]. In: A. G. Filipova (ed.). *Geografiya detstva: mezhdistsiplinarnyj sintez issledovatel'skikh podkhodov i praktik. Tematicheskij slovar'-spravochnik* [Children's geographies: Cross-disciplinary synthesis of research approaches and practices. Thematic reference dictionary]. Saint Petersburg: Asterion Publ., pp. 160–161. (In Russian)



УДК 371

EDN TWGUAX

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-147-160>

Соучаствующее проектирование: как оно способствует улучшению психологического климата в школе?

А. С. Агапова ^{✉1}, И. А. Виноградова ²

¹ МОУ «Средняя школа им. Е. Р. Дашковой», 249185, Россия, г. Кремёнки, ул. Ленина, д. 5

² Московский городской педагогический университет,
129226, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4

Сведения об авторах

Анастасия Сергеевна Агапова,
ORCID: 0009-0005-6062-0660,
e-mail: nastya.agapova31@gmail.com

Ирина Анатольевна Виноградова,
SPIN-код: 2750-0355, ORCID:
0000-0002-3204-8100, e-mail:
VinogradovaIA@mgpu.ru

Для цитирования: Агапова, А. С.,
Виноградова, И. А. (2025)

Соучаствующее проектирование:
как оно способствует улучшению
психологического климата
в школе? *Комплексные
исследования детства*, т. 7, № 2,
с. 147–160. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-147-160>
EDN TWGUAX

Получена 5 апреля 2025; прошла
рецензирование 9 мая 2025;
принята 10 мая 2025.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © Агапова, А. С.,
Виноградова, И. А. (2025).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Аннотация. Благополучие детей, удовлетворенность школой, доброжелательные отношения со сверстниками и учителями, усиление субъектной позиции обучающихся — важные составляющие школьной жизни и благоприятного психологического климата.

Формирование психологически безопасной среды и школьного климата в статье рассматривается через призму соучаствующего проектирования пространственно-предметной среды школы, создание пространства активного взаимодействия участников образовательных отношений. Ценность соучастия заключается в возникающем чувстве сопричастности, возможности принятия решений и ответственности за него, поддержке инициативы другого, неформальном взаимодействии и сотрудничестве детей с педагогами. Соучаствующее проектирование положительно влияет на школьный климат, что показано на кейсе совместного детско-взрослого преобразования рекреации и библиотечного пространства школы. С целью доказательства этого положения было проведено исследование изменений школьного климата с использованием методик «Психологическая безопасность образовательной среды» и «Школьный климат».

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике по показателям безопасности образовательной среды: отношение к образовательной среде, защищенность от психологического насилия — и индикаторам, характеризующим благоприятный психологический климат: положительное отношение к школе и педагогам, снижение уровня агрессивности среды. Это демонстрирует, что само соучастие, совместные форматы работы и взаимодействия обучающихся и педагогов приводят к их сближению, позволяют сформировать иной тип отношений — сотрудничество, которое влияет на школьный климат.

Представленный опыт соучаствующего проектирования школьной рекреации и библиотечного пространства может быть успешно реализован в большинстве образовательных организаций, заинтересованных в налаживании взаимодействия между участниками образовательных отношений, в формировании положительного климата в школе.

Ключевые слова: безопасная школьная среда, психологическая безопасность, соучаствующее проектирование, соучастие, школьный климат

Participatory design: How it contributes to improving the psychological climate in schools

A. S. Agapova^{✉1}, I. A. Vinogradova²

¹ Dashkova Secondary School, 5 Lenina Str., Kremenki 249185, Russia

² Moscow City University, 4 2-Selskokhozyaystvenny Drive, Moscow 129226, Russia

Authors

Anastasia S. Agapova,
ORCID: 0009-0005-6062-0660,
e-mail: nastya.agapova31@gmail.com

Irina A. Vinogradova,
SPIN: 2750-0355, ORCID:
0000-0002-3204-8100, e-mail:
VinogradovaIA@mgpu.ru

For citation: Agapova, A. S.,
Vinogradova, I. A. (2025)
Participatory design: How
it contributes to improving the
psychological climate in schools.
Comprehensive Child Studies, vol. 7,
no. 2, pp. 147–160. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2025-7-2-147-160> EDN TWGUAX

Received 5 April 2025; reviewed
9 May 2025; accepted 10 May 2025.

Funding: The study did not receive
any external funding.

Copyright: © Agapova, A. S.,
Vinogradova, I. A. (2025). Published
by Herzen State Pedagogical
University of Russia. Open access
under CC BY License 4.0.

Abstract. Child well-being, school satisfaction, positive relationships with peers and teachers, and the strengthening of students' agency are important components of school life and a favorable psychological climate.

The formation of a psychologically safe environment and school climate is examined in this article through the lens of participatory design of the school's physical-spatial environment, creating spaces for active interaction among educational stakeholders.

The value of participatory design lies in the emerging sense of belonging, the opportunity for decision-making and responsibility, support for others' initiatives, and informal interaction and collaboration between children and educators. Participatory design positively impacts school climate, as demonstrated in a case study of joint child-adult transformation of school common areas and library spaces. To substantiate this claim, a study was conducted on changes in school climate using the 'Psychological Safety of the Educational Environment' and 'School Climate' methodologies.

The obtained data indicate positive dynamics in indicators of educational environment safety (attitude toward the educational environment, protection from psychological violence) and indicators characterizing a favorable psychological climate (positive attitude toward school and teachers, reduced environmental aggressiveness). This demonstrates that participation itself, collaborative work formats, and interaction between students and educators lead to their closer connection and enable the formation of a different type of relationship — cooperation, which benefits school climate.

The presented experience of participatory design of school common areas and library spaces can be successfully implemented in most educational organizations interested in fostering interaction among educational stakeholders and forming a positive school climate.

Keywords: safe school environment, psychological safety, participatory design, collaboration, school climate

Введение

В последние десятилетия в образовательной сфере наблюдается значительный интерес к вопросам формирования благоприятного школьного климата. Важность решения этой задачи кроется не только в желании повысить качество обучения, но и в необходимости создать безопасную и комфортную среду. В условиях современности, где стресс и давление становятся частью жизни учеников, формирование такого климата требует комплексного подхода и, как следствие, множества усилий со стороны педагогов и администрации учебных заведений (Акасевиц, Панченко 2022; Гайфуллина 2018).

Школьный климат включает в себя не только атмосферу, царящую в учебном заведении, но и взаимодействие между всеми участниками образовательных отношений: учащимися,

педагогами, родителями и администрацией. В условиях современного общества, где акцент делается на индивидуализацию и активное участие каждого обучающегося в образовательном процессе, создание благоприятного школьного климата становится особенно актуальным.

Согласно исследованиям, проведенным среди родителей, более 25 % из них отдают предпочтение школам, где ученики чувствуют себя комфортно и безопасно. Для многих родителей это связано с тем, что благоприятный школьный климат способствует развитию ребенка, его учебе и социальной адаптации. Также родители отмечают, что атмосфера в школе может повлиять на мотивацию ребенка к учебе и его дальнейший выбор профессии. Большинство родителей хотят, чтобы их дети получали не только хорошее образование,

но и были счастливыми и успешными в жизни (Павленко, Дементьева 2022).

При этом в образовательных организациях могут складываться ситуации, создающие риски для физического и психологического благополучия детей, нарушения комфортности среды (Баева 2002; 2024).

Благоприятный школьный климат не только влияет на результаты учебной деятельности, но и формирует личность учащегося, создает зоны ближайшего развития. В связи с этим возникает необходимость в оптимизации образовательной среды, в том числе ее предметно-пространственного компонента.

Традиционное школьное пространство нередко ограничивается стандартизированными, статичными элементами, не способствующими активной деятельности учащихся. Классы и рекреации организованы с целью минимизации затрат и увеличения эффективности преподавания и зачастую изолируют учащихся от взаимодействия друг с другом. В противовес этой устоявшейся модели современная педагогическая практики акцентирует внимание на важности создания динамичной образовательной среды, стимулирующей когнитивное развитие и социальное взаимодействие (Иванова и др. 2022; Ясвин 2020).

Таким образом, переосмысление традиционного школьного пространства в сторону гибкости, адаптивности и интерактивности сможет повысить эффективность образовательного процесса и психологическое благополучие детей.

Создание предметно-пространственной среды, которая будет способствовать активному взаимодействию между учащимися, детьми и педагогами, формирует позитивный школьный климат. Пространственная организация класса, наличие мест для групповых проектов и обсуждений могут существенно изменить динамику взаимодействия в учебном процессе. Поддержка психологического комфорта и возможность свободного выражения мыслей играют ключевую роль в этом контексте (Гайфуллина 2018).

Вопросами изучения связи школьного климата и преобразованиями предметно-пространственной среды занимались И. А. Виноградова (Виноградова, Евсеева 2024), Е. В. Иванова (Иванова, Виноградова 2020), Ю. Г. Панюкова (Панюкова, Александрова 2024), М. А. Устинова, Т. Г. Шмис (Barrett et al. 2018), представители школы средовых исследований (Т. Нийт, М. Хейдметс, Ю. Круусвал (Хейдметс 1988)), зарубежные исследователи П. Баррет (Barrett et al. 2015), А. Блайт (Blyth 2012a; 2012b), С. Джонсон, А. Максвелл, Е. Чилевски и др.

Предметно-пространственная среда служит для обучающихся способом взаимодействия в образовательном процессе, именно поэтому она должна быть открытой, вариативной и безопасной.

Открытость среды подразумевает доступность материалов и оборудования, возможность свободного перемещения в школьном пространстве и выбора деятельности.

Вариативность среды обеспечивается разнообразием предлагаемых материалов и возможностей, учитывающих индивидуальные потребности и интересы обучающихся.

Безопасность среды — это не только физическая безопасность, но и психологический комфорт. Обучающиеся должны чувствовать себя защищенными от негативных воздействий, иметь возможность свободно выражать свои мысли и чувства. Создание такой среды требует от педагога не только внимательного отношения к организации пространства, но и к формированию позитивных межличностных отношений в группе.

Продуманный подход к организации предметно-пространственной среды обеспечивает благоприятное психологическое состояние обучающихся, дает им возможность для осуществления эффективной учебной деятельности и взаимодействия. Грамотно спланированное пространство имеет ряд преимуществ. Например, если группа школьников занимается совместной деятельностью, которая их искренне увлекает, то в пространстве класса возникает некая зона «единения», которая помогает сплотить группу. Это очень важно для создания благоприятного климата в школе, но, чтобы это пространство стало зоной «единения», нужно правильно его организовать.

Это обуславливает актуальность нашей работы, посвященной формированию благоприятного психологического климата посредством соучаствующего проектирования школьного пространства.

Перед собой мы поставили следующие вопросы: возможно ли, преобразуя предметно-пространственную среду и создавая условия среды активного взаимодействия участников образовательных отношений, повлиять на формирование благоприятного школьного климата? Повлияет ли на этот процесс использование практики соучаствующего проектирования, когда организуется активная совместная деятельность детей и педагогов, вовлеченных в процесс, желающих услышать и поддержать друг друга.

Методы исследования

Для поиска ответа на поставленные вопросы мы провели исследование с использованием комплекса диагностических методик:

- методика «Школьный климат» Д. А. Александрова, В. А. Иванюшина, Д. К. Ходоренко, К. А. Тенишева (Александров и др. 2018);
- методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И. А. Баевой (Баева, Тарасов 2017).

Статистический анализ данных проводился с использованием Т-критерия Вилкоксона.

В исследовании приняли участие обучающиеся 6–8 классов ($N = 85$).

Результаты исследования школьного климата

Анализ данных по методике «Школьный климат» (рис. 1) показывает, что значение показателей «Общее отношение к школе» находится на невысоком уровне (2,13 балла из 4 возможных). Это может быть связано с тем, что дети являются сторонними участниками школьной жизни, в школе не созданы условия для проявления субъектной позиции детей, обучающиеся воспринимаются и воспринимают себя объектами воздействий со стороны педагогов. Приведенные факты свидетельствуют о снижении уровня психологической безопасности.

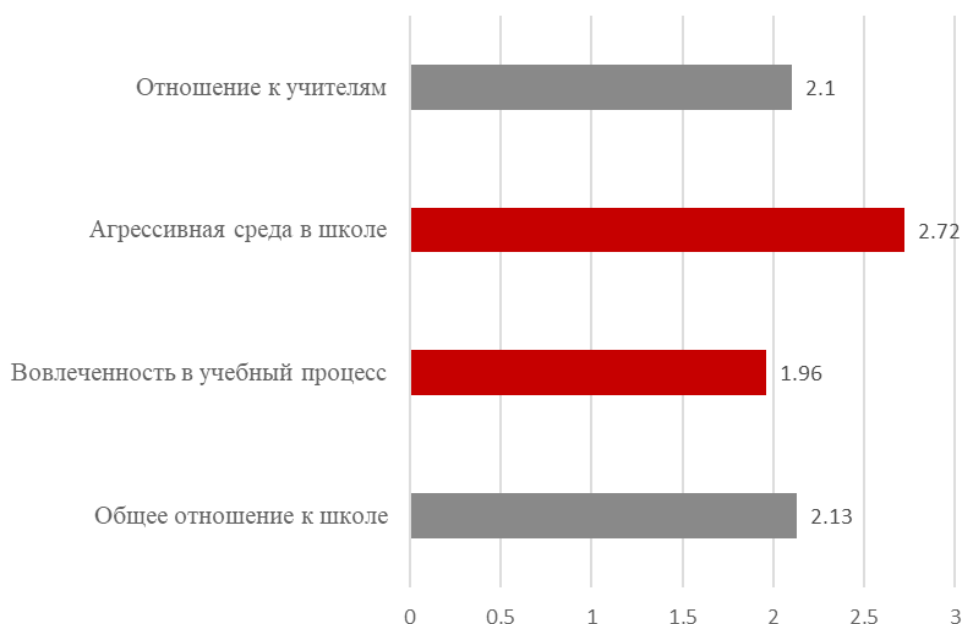


Рис. 1. Результаты исследования психологического климата в школе

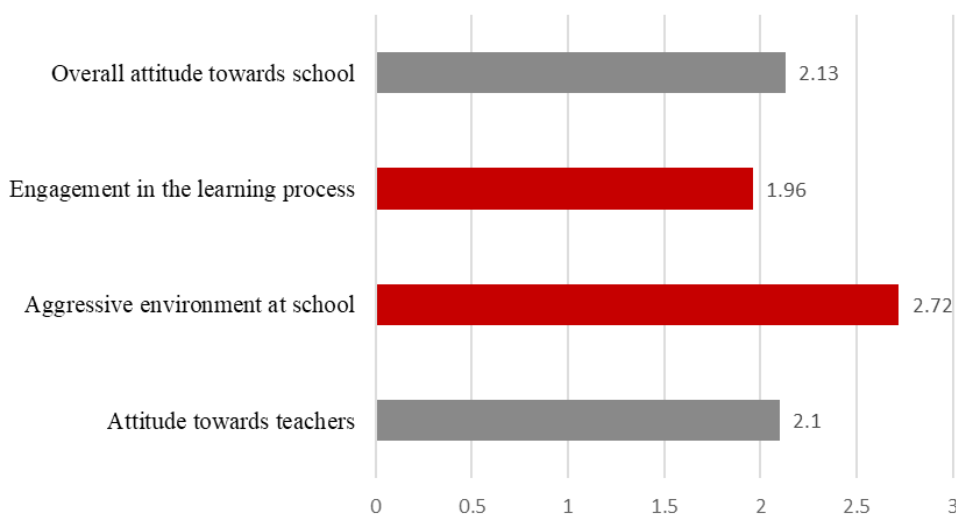


Fig. 1. Study results of the school's psychological climate

В исследованной выборке невысокие значения по показателям «Вовлеченность в учебный процесс» (1,96) и «Отношение к учителям» (2,1) непосредственно связаны с компонентами, определяющими общее отношение к школе.

В школе выявлен достаточно высокий уровень агрессивности среды (2, 72), что может приводить к проявлению тревожности, ощущению незащищенности в образовательной среде школы.

Обратимся к данным, полученным с применением методики «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой (рис. 2).

По данным методики, отношение к образовательной среде находится на среднем уровне (2,14). Изменить ситуацию возможно посредством комплексного подхода, направленного на повышение мотивации учащихся и улучшение психологического климата в школе. Одним из ключевых элементов становится создание комфортной и поддерживающей атмосферы в классе и за его пределами. Важно обеспечить возможность для открытого выражения мнений и идей, а также предоставить поддержку в решении возникающих проблем.

Низкий уровень защищенности от психологического насилия (1,95) проявляется в различных

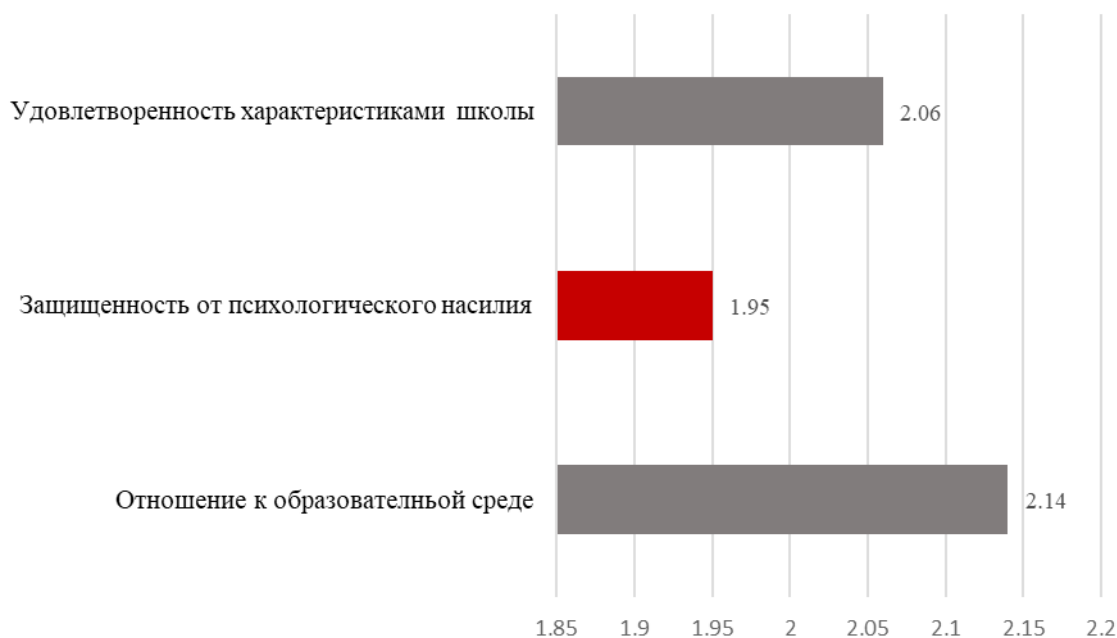


Рис. 2. Психологическая безопасность образовательной среды школы

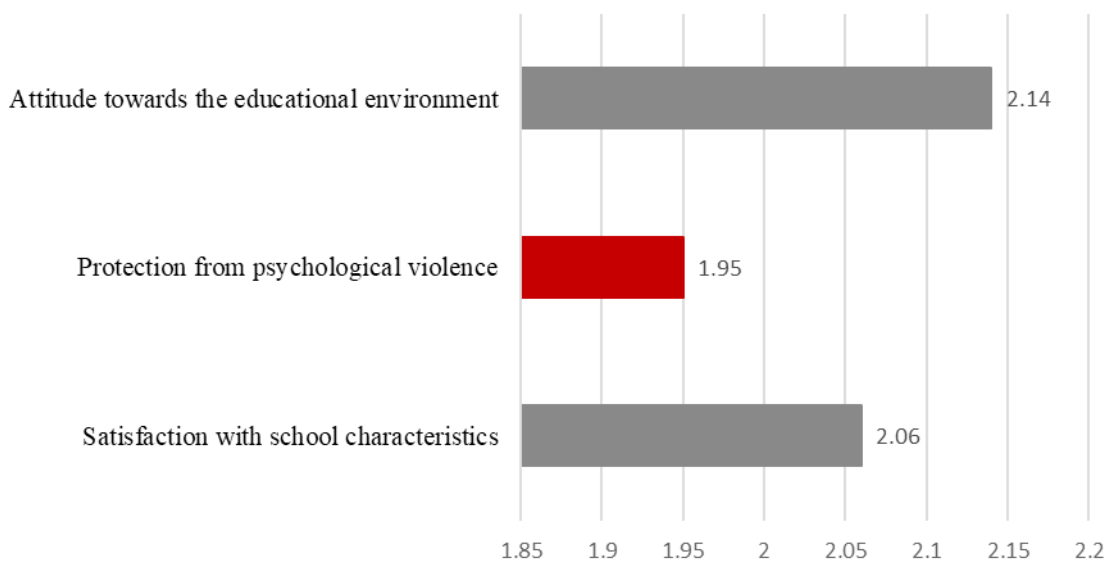


Fig. 2. Psychological safety of the school's educational environment

аспектах поведения и эмоционального состояния обучающихся. Дети испытывают трудности в установлении здоровых межличностных отношений, становятся более восприимчивыми к манипуляциям и давлению со стороны сверстников или взрослых. Низкий уровень защищенности также может привести к снижению успеваемости, ухудшению концентрации внимания и повышенной тревожности.

Важно отметить, что ощущение психологической незащищенности не всегда бывает в результате явного насилия или агрессии. Оно может возникать из-за недостатка поддержки, внимания или позитивного подкрепления со стороны окружающих. Чувство изоляции, неспособность выразить свои мысли и чувства, а также страх быть отвергнутым также могут способствовать развитию этого чувства.

Для повышения уровня защищенности от психологического насилия необходимо создание поддерживающей и безопасной образовательной среды.

По параметру «Удовлетворенность характеристиками школы» были выявлены значения, характерные для среднего уровня (2,06). Это указывает на то, что в школе существует определенный баланс между положительными и отрицательными аспектами, влияющими на восприятие школьной среды участниками образовательного процесса.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что в школе требуется поиск форм, средств формирования благоприятного школьного климата. В связи с этим в образовательной организации была реализована практика соучаствующего проектирования рекреации и библиотечного пространства.

Соучаствующее проектирование школьного пространства

Преобразование школьного пространства — одна из самых актуальных проблем современной образовательной системы, особенно для школ, построенных в советское время. Несмотря на то, что они были созданы для общего блага и развития молодежи, сегодня большинство из них устарели и не отвечают современным требованиям. Именно такой была школа, в которой проводилось исследование школьного климата и реализовалась практика соучаствующего проектирования.

Совместное принятие решений лежит в основе соучаствующего проектирования. Обсуждения помогают выбрать оптимальный вариант решения, приближающийся к точке зрения

различных участников проекта. Обучающиеся в процессе проектирования школьного пространства могут стать настоящими экспертами в своей школе.

Во время летнего лагеря в школе сформировалась инициативная группа школьников и учителей, которые решили преобразовать пространство на первом этаже перед будущей новой библиотекой. Это был первый школьный проект по преобразованию пространства, который стал зоной развивающих возможностей. Идея преобразовать коридор возникла давно. Длинный и светлый коридор выглядел пусто и уныло, деревянная вставка посреди стены придавала грустный вид. Контраст между потенциалом пространства и его текущим состоянием подтолкнул к действию.

На первом этапе особое внимание уделялось формированию команды. В группу вошли, в первую очередь, ребята, с которыми было «сложно» во время учебного процесса, вовлечь таких школьников было в приоритете. Примечательно, что к инициативной группе присоединились несколько учителей, желающих поддержать своих учеников и внести свой вклад в процесс. Такой подход позволил создать живую дискуссионную площадку, на которой обсуждали идеи, собирали мнения и генерировали предложения.

Сформировалась группа учеников 6–8 классов. С началом каникул ребята вместе с учителями начали рисовать эскизы. На протяжении недели участники проектной группы придумывали эскизы, обсуждали дизайн-проект, выбирали цветовую гамму. После проект был одобрен директором школы и началась работа. Было решено распределить обязанности таким образом, чтобы у каждого ребенка была возможность быть задействованным в процессе: школьники менялись ролями во время работы, придумывали мелкие инициативы.

В результате рекреация на первом этаже преобразилась — она стала более яркой, а также приобрела новый вид. В холле первого этажа стало уютно и комфортно благодаря нашей инициативной группе обучающихся и педагогов (рис. 3).

Проект, реализованный в рамках соучаствующего проектирования, показал, что совместное дело может стать мощным инструментом не только для улучшения физического пространства, но и для трансформации самой образовательной среды.

Наш опыт показал: главное — начать. Попробовав трансформировать одну рекреацию, мы не остановились на достигнутом.



Рис. 3. Преобразование рекреации в процессе соучаствующего проектирования.
Фото А. С. Агаповой, 2023

Fig. 3. Recreation area transformation through participatory design.
Photo by A. S. Agapova, 2023

Следующим этапом преобразования пространственно-предметной среды стало создание нового информационно-библиотечного центра.

Современная школьная библиотека представляет собой многофункциональную образовательно-коммуникационную среду, интегрирующую инфраструктуру для обеспечения доступа к знаниям и информации и выступающую в качестве платформы для учебной деятельности, творческого самовыражения и организации досуга. Библиотека должна стать неким центром притяжения.

На первом этапе соучаствующего проектирования были поставлены следующие задачи:

- выработка проектных решений по созданию библиотечного пространства;
- разработка программы действий;
- анализ предложений по преобразованию пространства;
- принятие и формулирование решений;
- обсуждение, определение программы действий.

В процессе решения поставленных задач дети вместе с педагогами посетили недавно открывшиеся районные библиотеки.

Даже самым маленьким детям есть что сказать, поэтому важно было дать им возможность влиять на то, как будет выглядеть школьное пространство. Для этого обучающимся начальной школы было предложено нарисовать рисунок на тему: «Какой я вижу свою новую библиотеку». Затем рисунки разместили на отдельной стене в день торжественного открытия нового библиотечного центра.

В детско-взрослых обсуждениях выявлены основные требования к будущему библиотечному пространству: наличие зон для индивидуальной и групповой работы, доступ к цифровым ресурсам и комфортная среда для чтения и ис-

следований. В одном пространстве требовалось создать условия для групповой, индивидуальной и лекционной деятельности. Были собраны идеи по изменению школьного пространства для обучения, отдыха, а также для внеклассной работы.

В процессе сбора информации были важны неформальные разговоры с преподавателями, беседы на переменах со школьниками, которые с удовольствием делились своими идеями.

В результате в проекте библиотечного пространства появились три основные зоны, в том числе зона отдыха, где школьники могли бы отвлечься от занятий, отдохнуть (рис. 4).

Новая библиотека превратилась в центр общественной жизни школы: здесь организуются лекционные уроки, литературные кружки, школьники общаются и отдыхают. Обучающиеся могут сами решать, в какой зоне им комфортнее находится, тем самым они могут регулировать свое эмоциональное состояние и психологический настрой. Это место, где каждый чувствует себя частью чего-то большего, где царит атмосфера взаимопонимания и поддержки. И этот дом, созданный своими руками, становится настоящим магнитом, местом, куда хочется возвращаться снова и снова (рис. 5).

В библиотечном пространстве созданы два стеллажа «Любимые книги учителей», «Любимые книги обучающихся» — стеллажи с личными любимыми книгами педагогов и школьников.

Заключительным этапом соучаствующего проектирования стало освоение и развитие места. Этот этап не менее сложный, чем все предыдущие, но, пожалуй, самый интересный и продолжительный.

После преобразования пространства у школьников появилось вдохновение — пришла идея, которой они сразу же поделились: совместный просмотр фильмов по пятницам. Так,

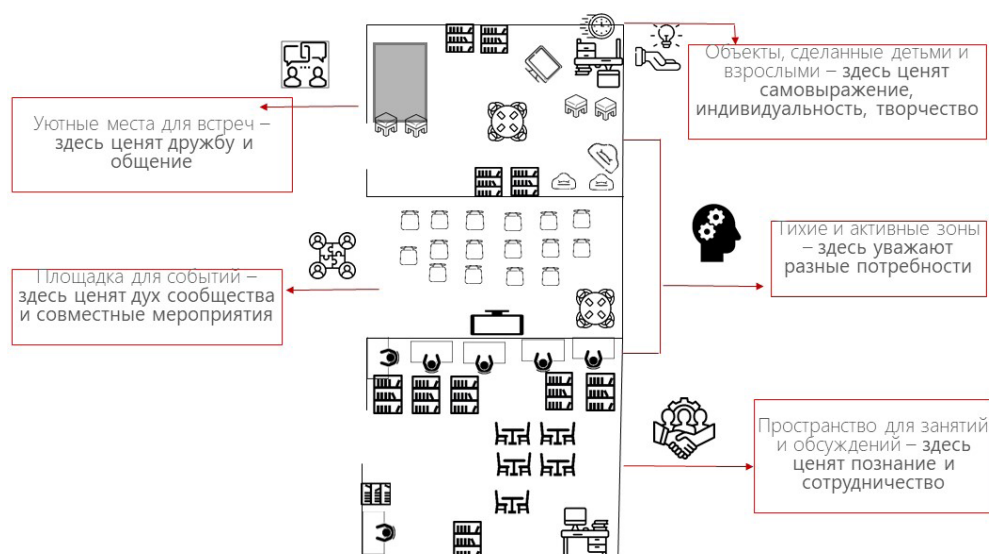


Рис. 4. Проект преобразования библиотечного пространства

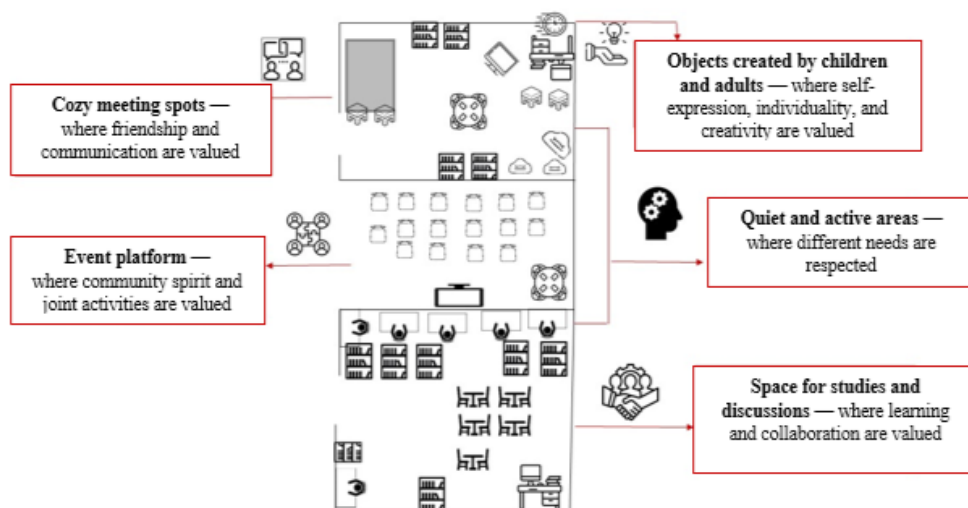


Fig. 4. Library space redesign proposal



Рис. 5. Библиотечное пространство после преобразований. Фото А. С. Агаповой, 2023

Fig. 5. Library space after renovation. Photo by A. S. Agapova, 2023

в библиотеке прошел показ фильма «Одержимость» и дискуссия на тему: «Как достичь успеха?».

Соучаствующее проектирование в школе возымело огромное значение. Ученики, учителя и родители объединились, чтобы вместе создать пространство, отражающее их общие ценности и мечты. Это не просто ремонт или обновление интерьера, это создание среды, в которой комфортно учиться, развиваться, просто быть собой. В такой атмосфере рождаются самые смелые идеи.

Все это послужило созданию в нашей школе культуры участия. Культура участия — это культура, в которой участники верят, что их вклад имеет значение, и чувствуют некоторую степень социальной связи друг с другом (Jenkins 2012; Jenkins et al. 2009). Порой совсем небольшое вмешательство в пространство позволяет значительно изменить его ощущение.

Формирование благоприятного школьного климата посредством создания пространственно-предметной среды активного взаимодействия представляет собой многоаспектную задачу, направленную на повышение эффективности образовательного процесса, улучшение психоэмоционального состояния обучающихся и учителей. Однако реализация такого подхода сталкивается с рядом сложностей, в том числе с протестом учителей против вовлечения детей в активную деятельность.

Проблема сопротивления педагогического состава инновационным методикам, ориентированным на активизацию взаимодействия учащихся, обусловлена рядом факторов. Во-первых, создание предметно-пространственной среды активного взаимодействия требует от педагогов пересмотра устоявшихся практик преподавания, разработки новых методических материалов, что может вызывать когнитивную перегрузку и ощущение профессиональной некомпетентности. Во-вторых, изменение привычной классно-урочной системы сопряжено с необходимостью управления групповой динамикой, организации проектной деятельности и индивидуальной траектории обучения, что предполагает наличие у педагога развитых коммуникативных и фасилитационных навыков.

Сопротивление изменениям в педагогической среде часто обусловлено консервативным мышлением и страхом перед утратой контроля над образовательным процессом. Кроме того, недостаточная мотивация и отсутствие адекватной поддержки со стороны администрации образовательного учреждения также могут препят-

ствовать активному внедрению новых подходов (Ясвин 2001).

Преодоление этих сложностей требует комплексного подхода, включающего проведение разъяснительной работы, повышение квалификации педагогов в области современных образовательных технологий и методов, а также создание условий для обмена опытом и взаимной поддержки (Hargreaves, Fullan 2012).

Динамика изменений школьного климата после соучаствующего проектирования

После преобразований школьного пространства и организованных событий, мы провели повторный замер с использованием методик «Школьный климат» и «Психологическая безопасность образовательной среды школы».

На рисунке 6 представлены данные, полученные с использованием методики «Школьный климат».

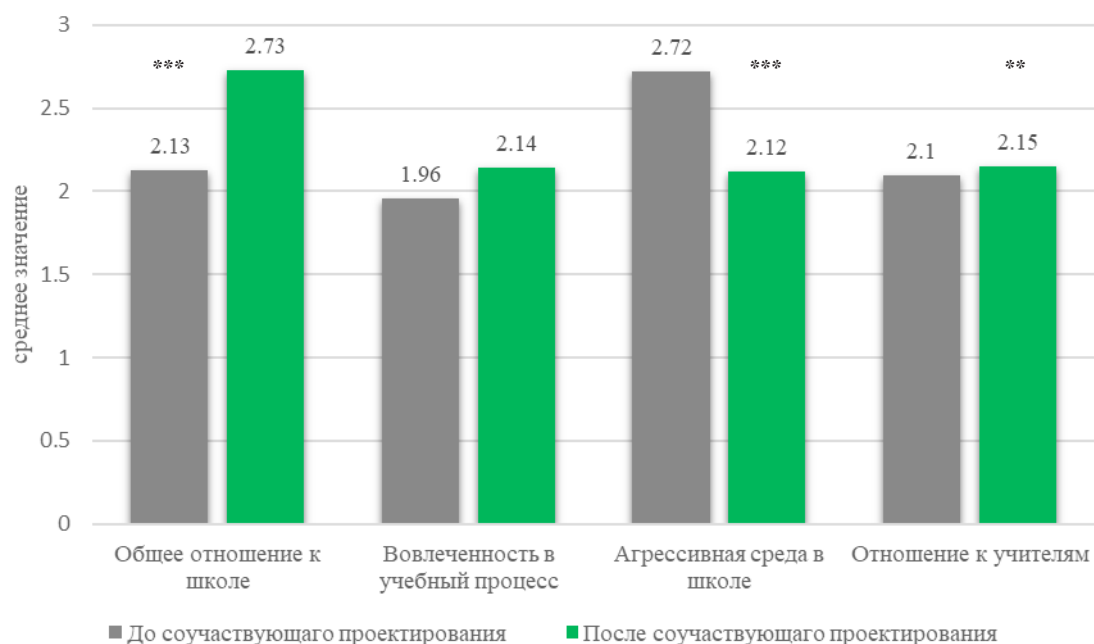
Для определения значимости произошедших изменений мы применили методы статистической обработки полученных данных (Т-критерий Вилкоксона для парных выборок).

По всем показателям выявлена положительная динамика. Это свидетельствует о том, что вовлечение детей в соучаствующее проектирование позволяет детям высказывать свое мнение, участвовать в принятии решений, делать осознанный выбор, что, в свою очередь, меняет отношение к школе, мотивирует на участие в жизни школы.

Повторный замер по методике «Психологическая безопасность образовательной среды школы» также показал положительную динамику (рис. 7).

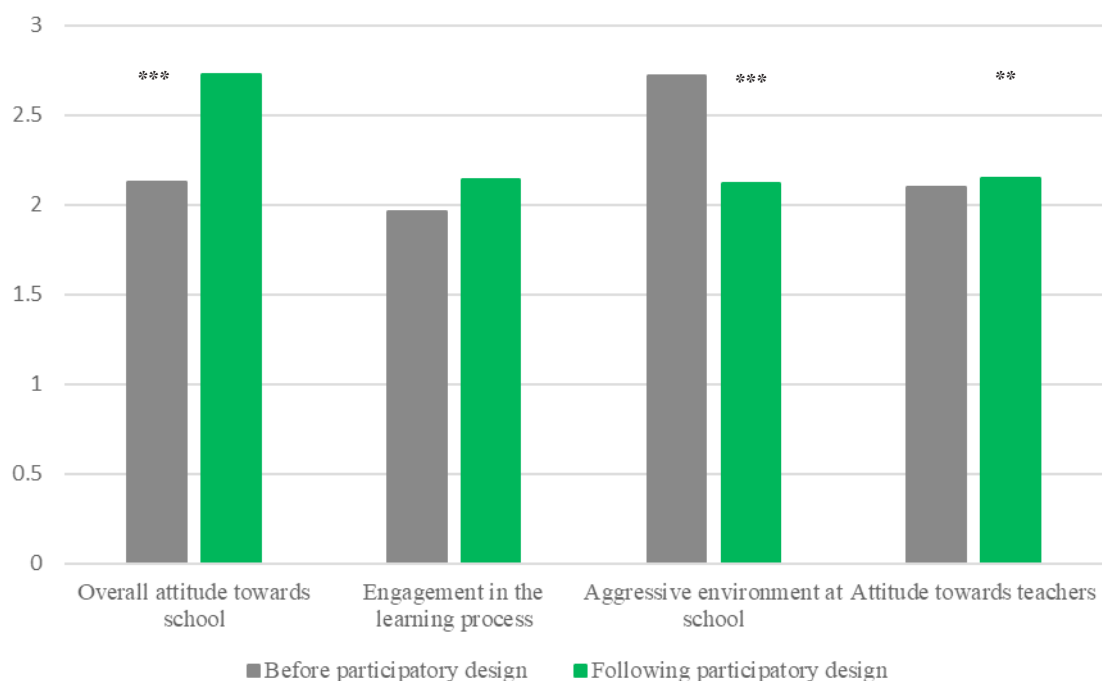
По результатам замеров после соучаствующего преобразования школьного пространства было выявлено, что у обучающихся изменилось отношение к образовательной среде. Так, показатель «Отношение к образовательной среде» является значимым при $p = 0,008$. Это говорит о том, что произошла положительная динамика в восприятии образовательного процесса обучающимися.

По показателю «Защищенность от психологического насилия» также выявлены значимые различия ($p = 0,024$). Положительные изменения могут быть обусловлены несколькими факторами: совместная деятельность детей и педагогов в процессе соучаствующего проектирования, атмосфера доверия и взаимного уважения, где каждый обучающийся чувствует себя в безопасности и может открыто выражать свои мысли и чувства.



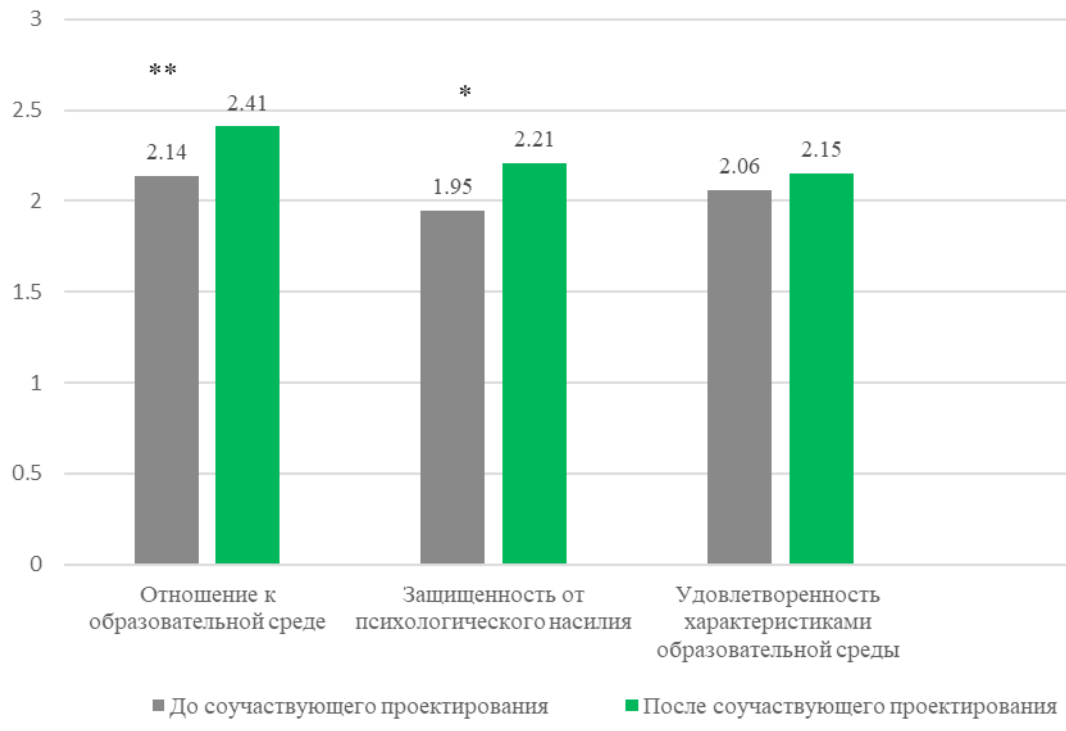
Примечание: ** — $p < 0,01$; *** — $p < 0,001$ (Т-критерий Вилкоксона для парных выборок).

Рис. 6. Динамика изменений школьного климата после соучастующего преобразования (методика «Школьный климат»)



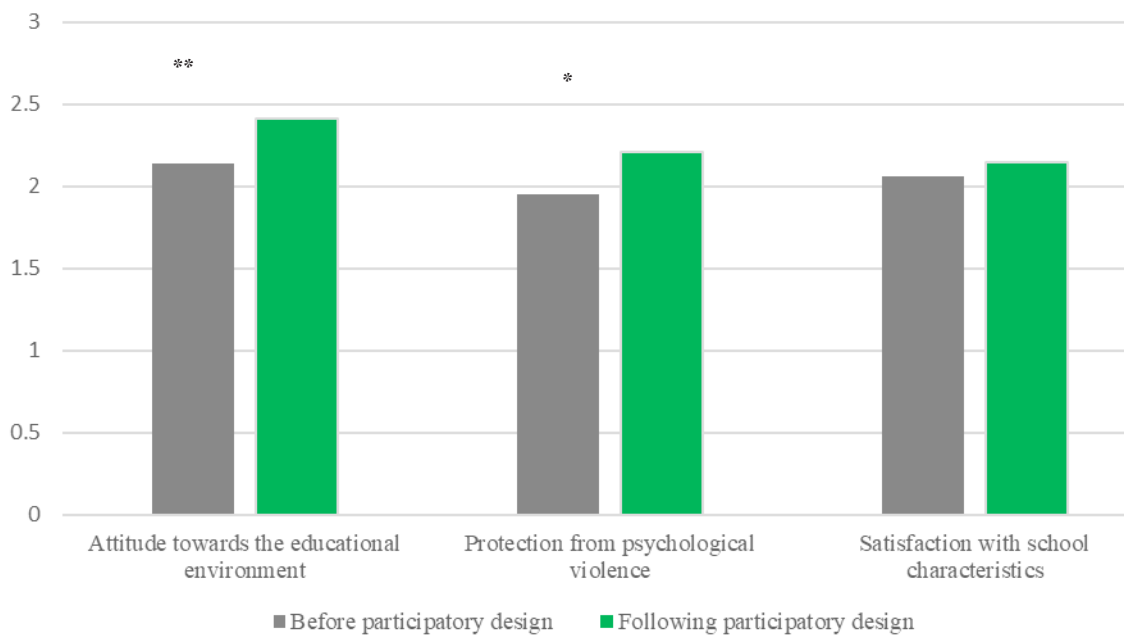
Note: ** — $p < 0.01$; *** — $p < 0.001$ (Wilcoxon signed-rank test for paired samples).

Fig. 6. School climate change following participatory design ('School Climate' methodology)



Примечание: * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$ (Т-критерий Вилкоксона для парных выборок).

Рис. 7. Динамика изменений школьного климата после соучаствующего преобразования (методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы»)



Note: * — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$ (Wilcoxon signed-rank test for paired samples).

Fig. 7. School climate change following participatory design ('Psychological Safety of the Educational Environment' methodology)

Выводы

Школа — это больше, чем просто здание, где проходят уроки. Это место, где каждый чувствует себя частью чего-то большего, где царит атмосфера взаимопонимания и поддержки. Это дом, куда хочется возвращаться снова и снова.

Соучаствующее проектирование в школе возымело огромное значение: ученики, учителя и родители объединились, чтобы вместе создать пространство, отражающее их общие ценности и мечты. Это не просто ремонт или обновление интерьера, это создание среды, в которой комфортно учиться, развиваться и просто быть собой.

Вовлечение детей в преобразование пространства школы означает готовность взрослых доверять мнению детей, предоставлять возможность становиться им активными участниками школьной жизни.

Сотрудничество между педагогами и обучающимися в этом процессе стало мотивирующим фактором для детей, чтобы приходить в пространство, которое ты создавал сам, в пространство, в котором становится более комфортно и уютно.

Следующий этап — вовлекать в этот процесс родителей, тем самым давая им возможность

отбросить стереотипы, быть ближе к своим детям и понимать их потребности, помогать детям в их начинаниях, вовлекаться в совместную деятельность.

В таком доме каждый уголок дышит творчеством, каждый элемент несет в себе частичку души тех, кто его создавал. И именно в такой атмосфере рождаются самые смелые идеи, крепкая дружба и настоящая любовь к знаниям.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Вклад авторов

В подготовке публикации все авторы приняли участие в равной мере.

Author Contributions

All authors participated equally in the preparation of the publication.

Литература

- Акасевиц, О. А., Панченко, Н. В. (2022) Школьный климат как фактор повышения качества образования в современной общеобразовательной организации. *Педагогическая перспектива*, № 4 (8), с. 22–29. <https://doi.org/10.55523/27822559> 2022 4(8) 22
- Александров, Д. А., Иванюшина, В. А., Ходоренко, Д. К., Тенишева, К. А. (2018) *Школьный климат: концепция и инструмент измерения*. М.: Изд-во Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», 104 с. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1737-6>
- Баева, И. А. (2002) *Психологическая безопасность в образовании*. СПб.: Союз, 270 с.
- Баева, И. А. (2024) Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития. *Экстремальная психология и безопасность личности*, т. 1, № 3, с. 5–19. <https://doi.org/10.17759/epps.2024010301>
- Баева, И. А., Тарасов, С. В. (ред.). (2017) *Психолого-педагогическое сопровождение безопасной образовательной среды: экспертиза и диагностика*. СПб.: Изд-во Ленинградского областного института развития образования, 236 с.
- Виноградова, И. А., Евсеева, Я. А. (2024) Вовлечение детей младшего школьного возраста в проектирование школьных рекреаций. В кн.: С. В. Пазухина, И. Л. Федотенко (ред.). *Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции*. Чебоксары: Среда, с. 94–96.
- Гайфуллина, Н. Г. (2018) Влияние психологического климата в учебном коллективе на успешность обучения старшеклассников. *Проблемы современного педагогического образования*, № 59-3, с. 438–441.
- Иванова, Е. В., Виноградова, И. А. (2020) Оцениваем учебное пространство школы: физические критерии образовательной среды. *Методист*, № 8, с. 4–8.
- Иванова, Е. В., Виноградова, И. А., Барсукова, Е. М. (2022) *Новая среда: как менять образовательное пространство школ и детских садов*. М.: Альпина ПРО, 188 с.
- Павленко, К. В., Дементьева, Ю. О. (2022) *Роль семьи в образовании ребенка: конструирование образовательного пространства и коммуникация со школой: информационный бюллетень*. М.: Изд-во Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», 52 с.

- Панюкова, Ю. Г., Александрова, Е. С. (2024) Соучаствующее проектирование как практика взаимодействия с образовательной пространственной средой. *Вестник практической психологии образования*, т. 21, № 3, с. 70–76. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210309>
- Хейдметс, М. Э. (1988) Феномен персонализации среды: теоретический анализ. В кн.: Х. Х. Миккин (ред.). *Средовые условия групповой деятельности*. Таллин: Изд-во Таллинского педагогического института им. Э. Вильде, с. 7–57.
- Ясвин, В. А. (2001) *Образовательная среда: от моделирования к проектированию*. 2-е изд. М.: Смысл, 365 с.
- Ясвин, В. А. (2020) *Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум*. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 142 с.
- Barrett, P. S., Zhang, Y., Davies, F., Barrett, L. C. (2015) *Clever classrooms: Summary report of the HEAD project*. Manchester: University of Salford Publ., 123 p.
- Barrett, P. S., Treves, A., Shmis, T. et al. (2019) *The impact of school infrastructure on learning: A synthesis of the evidence*. Washington: World Bank Publ., 68 p. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1378-8>
- Blyth, A., Almeida, R., Forrester, D. et al. (2012a) *Upgrading school buildings in Mexico with social participation: The better schools programme*. Paris: OECD Publ., 115 p. <https://doi.org/10.1787/9789264178823-en>
- Blyth, A., Almeida, R., Forrester, D. et al. (2012b) *Modernising secondary school buildings in Portugal*. Paris: OECD Publ., 69 p. <https://doi.org/10.1787/9789264128774-en>
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2012) *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York; London: Teachers College Press, 220 p.
- Jenkins, H. (2012) *Textual poachers: Television fans and participatory culture*. 2nd ed. New York: Routledge Publ., 424 p. <https://doi.org/10.4324/9780203114339>
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M. et al. (2009) *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge: The MIT Press, 145 p. <https://doi.org/10.7551/mitpress/8435.001.0001>

References

- Akasevich, O. A., Panchenko, N. V. (2022) Shkol'nyj klimat kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya v sovremennoj obshcheobrazovatel'noj organizatsii [School climate as a factor in improving the quality of education in a modern general education organization]. *Pedagogicheskaya perspektiva — Pedagogical Perspective*, no. 4 (8), pp. 22–29. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_22](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_22) (In Russian)
- Aleksandrov, D. A., Ivanyushina, V. A., Khodorenko, D. K., Tenisheva, K. A. (2018) *Shkol'nyj klimat: kontseptsiya i instrument izmereniya [School climate: Concept and measurement tool]*. Moscow: National Research University Higher School of Economics Publ., 104 p. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1737-6> (In Russian)
- Baeva, I. A. (2002) *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii [Psychological safety in education]*. Saint Petersburg: Soyuz Publ., 270 p. (In Russian)
- Baeva, I. A. (2024) Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: stanovlenie napravleniya i perspektivy razvitiya [Psychological safety of the educational environment: Formation of directions and development prospects]. *Extremal'naya psikhologiya i bezopasnost' lichnosti — Extreme Psychology and Personal Safety*, vol. 1, no. 3, pp. 5–19. <https://doi.org/10.17759/epps.2024010301>
- Baeva, I. A., Tarasov, S. V. (eds.). (2017) *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'noj sredy: ekspertiza i diagnostika [Psycho-pedagogical support of the educational environment: Expertise and diagnostics]*. Saint Petersburg: Leningrad Regional Institute of Education Development Publ., 236 p. (In Russian)
- Barrett, P. S., Zhang, Y., Davies, F., Barrett, L. C. (2015) *Clever classrooms: Summary report of the HEAD project*. Manchester: University of Salford Publ., 123 p. (In English)
- Barrett, P. S., Treves, A., Shmis, T. et al. (2019) *The impact of school infrastructure on learning: A synthesis of the evidence*. Washington: World Bank Publ., 68 p. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1378-8> (In English)
- Blyth, A., Almeida, R., Forrester, D. et al. (2012a) *Upgrading school buildings in Mexico with social participation: The better schools programme*. Paris: OECD Publ., 115 p. <https://doi.org/10.1787/9789264178823-en> (In English)
- Blyth, A., Almeida, R., Forrester, D. et al. (2012b) *Modernising secondary school buildings in Portugal*. Paris: OECD Publ., 69 p. <https://doi.org/10.1787/9789264128774-en> (In English)
- Gaifullina, N. G. (2018) Vliyanie psikhologicheskogo klimata v uchebnom kollektive na uspehnost' obucheniya starsheklassnikov [The influence of psychological climate in the educational group, on the success of training high school students]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 59-3, pp. 438–441. (In Russian)
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2012) *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York; London: Teachers College Press, 220 p. (In English)
- Heidmets, M. E. (1988) Fenomen personalizatsii sredy: teoreticheskij analiz [The phenomenon of personalization of the environments: A theoretical analysis]. In: H. H. Mikkin (ed.). *Sredovye usloviya gruppovoj deyatel'nosti [Environmental conditions for group activities]*. Tallinn: Tallinn Pedagogical Institute named after E. Vilde Publ., pp. 7–57. (In Russian)

- Ivanova, E. V., Vinogradova, I. A. (2020) Otsenivaem uchebnoe prostranstvo shkoly: fizicheskie kriterii obrazovatel'noj sredy [Assessing the classroom space of the school: Physical criteria of the educational environment]. *Metodist*, no. 8, pp. 4–8. (In Russian)
- Ivanova, E. V., Vinogradova, I. A., Barsukova, E. M. (2022) *Novaya sreda: kak menyat' obrazovatel'noe prostranstvo shkol i detskikh sadov* [New environment: How to change the educational space in schools and kindergartens]. Moscow: Alpina PRO Publ., 188 p. (In Russian)
- Jenkins, H. (2012) *Textual poachers: Television fans and participatory culture*. 2nd ed. New York: Routledge Publ., 424 p. <https://doi.org/10.4324/9780203114339> (In English)
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M. et al. (2009) *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge: The MIT Press, 145 p. <https://doi.org/10.7551/mitpress/8435.001.0001> (In English)
- Panyukova, J. G., Aleksandrova, E. S. (2024) Souchastvuyushchee proektirovanie kak praktika vzaimodeystviya s obrazovatel'noj prostranstvennoj sredoj [Participatory design as a practice of interaction with the educational spatial environment]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya — Bulletin of Practical Psychology of Education*, vol. 21, no. 3, pp. 70–76. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210309> (In Russian)
- Pavlenko, K. V., Dement'eva, Yu. O. (2022) *Rol' sem'i v obrazovanii rebenka: konstruirovaniye obrazovatel'nogo prostranstva i kommunikatsiya so shkoloy* [The role of the family in the education of the child: Designing educational space and communication with the school]. Moscow: National Research University Higher School of Economics Publ., 52 p. (In Russian)
- Yasvin, V. A. (2001) *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: From modeling to design]. 2nd ed. Moscow: Smysl Publ., 365 p. (In Russian)
- Yasvin, V. A. (2020) *Shkol'noe sredovedenie i pedagogicheskoe sredotvorenie. Ekspertno-proektnyy praktikum* [School environment studies and pedagogical environment creation: Expert design workshop]. Moscow: Charitable Foundation “Investment to the Future” Publ., 142 p. (In Russian)
- Vinogradova, I. A., Evseeva, Ya. A. (2024) Vovlechenie detej mladshogo shkol'nogo vozrasta v proektirovanie shkol'nykh rekreatsij [Involving primary school children in the design of school recreation areas]. In: S. V. Pazukhina, I. L. Fedotenko (eds.). *Psikhologicheski bezopasnaya obrazovatel'naya sreda: problemy proektirovaniya i perspektivy razvitiya. Sbornik materialov VI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Psychologically safe educational environment: Design problems and development prospects. Proceedings of the VI International scientific and practical conference]. Cheboksary: Sreda Publ., pp. 94–96. (In Russian)