

**Место креативного пространства
как образовательного локуса
в классификации ключевых точек городского пространства**
**The place of creative environment as an educational locus
in the classification of urban space key points**

Автор статьи

Суховская Дарья Николаевна,
кандидат философских наук, доцент кафедры истори-
ческих и социально-философских дисциплин, восто-
коведения и теологии ФГБОУ ВО «Пятигорский госу-
дарственный университет», г. Пятигорск, Российская
Федерация
daria.sukhovskaya@yahoo.com
ORCID: 0000-0002-9749-9367

Author of the article

Daria N. Sukhovskaya,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Department of Historical and Socio-Philosophical Disci-
plines, Oriental Studies and Theology, Pyatigorsk State
University, Pyatigorsk, Russian Federation
daria.sukhovskaya@yahoo.com
ORCID: 0000-0002-9749-9367

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Суховская Д. Н. Место креативного пространства как образовательного локуса в классификации ключевых точек городского пространства // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 03. – С. 59–70. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241032.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11032

For citation

D. N. Sukhovskaya, The place of creative environment as an educational locus in the classification of urban space key points // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 03. – P. 59–70. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241032.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11032

Поступила в редакцию <i>Received</i>	26.12.23	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	06.02.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	06.02.24	Опубликована <i>Published</i>	31.03.24



Аннотация

Актуальность нашего исследования заключается в необходимости концептуализации креативного пространства города как особого места возникновения новых образовательных практик в теле города. Цель исследования заключалась в философской концептуализации креативного городского пространства как структурного элемента образовательного пространства города. Исследование основывается на качественных методах. Как основные методы были использованы тезаурусный подход и герменевтический анализ. Методологическими основаниями работы выступили: положения философского направления инвайронментализма и средовой подход, социальная парадигма пространства и парадигма информационно-коммуникационного пространства, положения социально-топологической теории. В статье представлены результаты социально-философского анализа проблемы креативного пространства как образовательного локуса города через понятие «ризомы» и введение термина «ризоматическое образовательное пространство». Автор рассматривает ризому как радикальную альтернативу статичным и замкнутым системам образовательных практик с жесткой осевой ориентацией, существующих в городском пространстве. В статье выделены и описаны основные принципы проявления ризомности в образовательных практиках города, выделенные на основе анализа креативных пространств: принцип гетерогенности и связности; принцип множественности; принцип разрыва; картографический принцип. В статье рассмотрены концепции детерриторизации и ретерриторизации, раскрывающие способность ризомы к постоянным изменениям с позиции описания образовательного пространства. В статье представлены результаты сравнительного анализа генеалогического и ризоматического подходов к организации образовательного процесса, выделены и описаны преимущества последнего. Научная новизна работы заключается в следующем: детально рассмотрен термин «ризоматическое образовательное пространство» с точки зрения социокультурного феномена; идентифицированы причины возникновения и компоненты ризоматического образовательного пространства, на основании которых функционирует представленное явление; обозначены закономерности воздействия культурно-образовательного потенциала города на социализацию и обогащение культурного уровня личности.

Ключевые слова

философия города, философия образования, пространство города, креативное пространство, публичное пространство, образовательное пространство, образовательный локус

Благодарности

Исследование выполнено в рамках реализации гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых – кандидатов наук, научный проект № МК-88.2022.2

Abstract

The relevance of our research lies in the need to conceptualize the creative environment of the city as a special place of emergence of new educational practices in the body of the city. The aim of the research was to philosophically conceptualize the creative urban space as a structural element of the educational environment of the city. The research is based on qualitative methods. The-saurus approach and hermeneutic analysis were used as the main methods. The methodological bases of the work were: the tenets of the philosophical direction of environmentalism and the environmental approach, the social paradigm of space and the paradigm of information and communication space, the provisions of social-topological theory. The article presents the results of socio-philosophical analysis of the creative space issue as an educational locus of the city through the concept of "rhizome" and the introduction of the term "rhizomatic educational space". The author considers rhizome as a radical alternative to static and closed systems of educational practices with rigid axial orientation existing in urban space. The article identifies and describes the main principles of rhizome manifestation in the educational practices of the city, recognized on the basis of the analysis of creative environment: the principle of heterogeneity and connectivity; the principle of multiplicity; the principle of rupture; the cartographic principle. The article considers the concepts of deterritorialization and reterritorialization, describing the capacity of rhizome for constant change from the position of educational environment description. The article presents the results of a comparative analysis of genealogical and rhizomatic approaches to the organization of the educational process, highlighting and describing the advantages of the latter. Scientific novelty of the work consists in the following: the term "rhizomatic educational space" is considered in detail from the point of view of socio-cultural phenomenon; the reasons for the emergence and components of rhizomatic educational space, on the basis of which the presented phenomenon functions, are identified; the regularities effect of cultural and educational potential of the city on the socialization and improvement of the cultural level of the individual are outlined.

Key words

philosophy of the city, philosophy of education, urban space, creative environment, public space, educational environment, educational locus

Acknowledgements

The research was carried out as part of the implementation of the grant of the President of the Russian Federation for government support of young Russian scientists – candidates of sciences, a scientific project No. MK-88.2022.2

Введение / Introduction

В философии образования понятие «образовательное пространство» отличается значительной вариативностью, что характерно для эпохи его возникновения – эпохи постмодерна. В российском научном дискурсе понятие «образовательное пространство» впервые было использовано академиком Международной академии образования И. Д. Фруминым в его работе «Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления»)» в 1993 году [1].

С начала 2000-х годов в исследовательских работах наблюдается тенденция к пониманию образовательного пространства по отношению к конкретной точке приложения: образовательное пространство субъекта [2], учреждения [3], системы образования [4] и др.

Семантическая вариативность термина «образовательное пространство» требует его детального рассмотрения с целью определения его соотношения с образовательными целями личности и общества.

Концептуализация образовательного пространства в настоящем исследовании проводилась с опорой на понимание пространства с точки зрения философского дискурса. Под данным термином в философской науке подразумевают: 1) способ наблюдения, идентификации и понимания объектов, один из главных методов эмпирического опыта [5]; 2) вариант существования окружающей действительности, который находится в тесной взаимосвязи со временем [6].

При попытке провести оценку феномена в ракурсе топологии и метрических систем обнаружена интересная особенность. В частности, объект (образовательная среда) и субъект (с точки зрения неклассической методологии тесно вплетенный и не извлекаемый из образовательной среды) создают собственные топосы (локации), под которыми подразумевают пространство, исходя из их размеров [7].

Нами отмечено, что сегодня авторы выделяют два варианта интерпретации образовательного пространства. В первом случае выделяется топос, для которого характерен объективный мир со своими особенностями и законами. При втором варианте рассматривается топос, выступающий предметом активности субъекта, что связано с совместным влиянием на образовательное пространство [8].

Обзор литературы / Literature review

Концепция ризоматического обучения является новой для отечественной образовательной практики, поэтому обзор литературы предполагает обращение в большей степени к зарубежным источникам. Для решения поставленных задач мы обращались к теории когнитивного восприятия городской среды Кевина Линча [9].

В зарубежной научной литературе концепт «ризома» применительно к образовательным практикам получил широкое распространение. Ризоматическое обучение (rhizomatic learning) – подход, используемый как в нецифровом, так и в электронном обучении [10]. Данный подход, отмечает М. Шарплз [11], в основном требует от обучающегося принятия ответственности за свое обучение и наличия достаточной предметной подготовки для осуществления самостоятельной познавательной деятельности. Ризоматический подход, считает И. А. Нагаева, наилучшим образом подходит для изучения комплексных предметных областей и потому применим только для междисциплинарных и трансдисциплинарных курсов, «на стыке областей знаний, где оценивается не результат учебной деятельности, а прилагаемые самостоятельные усилия обучаемых в получении дополнительных сведений смежных дисциплин с использованием информационно-коммуникационных технологий» [12]. Таким образом, ризоматическое обучение является формой сетевого обучения с высокой долей самостоятельности обучающегося и наличием у него опций выбора (дисциплин, образовательной программы и др.).

Рассуждая о философских основах ризоматического обучения, Д. Харрис [13] сравнивает понятия связности и сообщества как ресурса обучения с понятием ризомы как n-мерной сети Ж. Делеза и Ф. Гваттари [14], рассматривая их критику объективизма

как попытку выхода за пределы постоянного дуализма объективности и субъективности. Ж. Делез и Ф. Гваттари [15] проводят четкое различие между древовидным и ризоматическим мышлением. Ризому, отмечает А. С. Плахов, характеризует «ацентричность и противоположность статичным и замкнутым линейным структурам с жесткой центрально-осевой ориентацией, которые могут быть названы древовидными» [16]. Таким образом, в работах авторов мы встречаем указание на нелинейный характер ризоматического обучения, который повышает степень вовлеченности обучающегося в построение собственной образовательной траектории через возможности выбора, корректировки, дополнения и даже смены образовательной траектории.

При этом необходимо отметить, что, согласно исследованию С. Косеоглу и А. Бозкурт, ризоматическое обучение не всегда согласуется с формальными структурами и процессами высшего образования из-за большого внимания к нелинейным подходам в построении образовательной траектории обучающегося. Исследования авторов показывают, что ризоматическое обучение в высшем образовании следует рассматривать в отношении макроконтекста учебного заведения, мезоконтекста классной экологии и микроконтекста отдельного учащегося [17]. Отметим, что в российской образовательной практике внедрение ризоматических образовательных практик в систему высшего образования затруднено в связи с наличием фиксированных образовательных программ в вузах. Указанное обстоятельство практически исключает возможность реализации ризоматического подхода в России на макроуровне, при этом мезо- и микроконтексты остаются доступными.

В работах исследовательского коллектива Э. Де Врис представлены доказательства того, что ризоматическое обучение может положительно влиять на восприятие учащимися своего творчества, повышение креативности студентов и их вовлеченность в образовательный процесс [18]. Перечисленные эффекты могут быть связаны с группой факторов: коллективная работа, характерная для ризоматического подхода, снижает риски провального выполнения работ, предоставляет возможность для проведения мозговых штурмов, что приводит к увеличению количества сгенерированных идей.

Современные исследования ризоматического обучения часто сконцентрированы на технологическом процессе обеспечения такого обучения; так, в исследовании Х. М. Кавальканте описывается апробированный алгоритм того, как преподаватели могут внедрить искусственный интеллект в повседневную академическую жизнь и все больше переходить к трансдисциплинарному, ризоматическому взаимодействию между студентами [19]. Технологические особенности построения ризоматических образовательных систем раскрываются в исследовании Х. Колдуэлл и коллектива авторов, где указывается, что совместные (ризоматические) концептуальные, кинестетические и технические элементы мышления обучающихся, а также создание цифровых артефактов возрастают в современных креативных пространствах [20]. Использование технических средств для расширения возможностей ризоматического обучения видится закономерным, так как предоставляет возможность расширения горизонтальных связей в ризоме с учетом включения в нее участников, не имеющих возможности очного участия.

В настоящем исследовании мы рассматриваем практики формирования ризоматического обучения в креативных пространствах города, так как, как было указано ранее, ризоматическое обучение в структуре формального образования в России встречается достаточно редко. В контексте проводимого исследования под креативным пространством городского поселения мы понимаем публично доступное место

города (социальную площадку) для творческих (креативных) проявлений личности, где люди могут самовыражаться, обмениваться идеями, демонстрировать результаты своего творчества и коммуницировать с другими не в роли потребителя товаров или работника компании, а в роли создателя, разработчика, творца уникального продукта личности [21]. Креативное пространство выбрано в качестве предмета исследования так как строится на принципах горизонтального взаимодействия между его участниками, что отвечает основным критериям ризоматического обучения.

В результате анализа теоретических источников мы предполагаем наличие связи между творческой, способствующей образованию сообщества средой креативных пространств и формированием в ней ризоматических практик обучения.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Целью исследования является определение места креативного пространства города как особой формы социальности в структуре образовательных локусов городского пространства. Для достижения поставленной цели необходимо было решение следующих задач: проведение социально-философского анализа проблемы креативного пространства как образовательного локуса города через понятие «ризомы» и введение термина «ризоматическое образовательное пространство»; рассмотрение ризомы как радикальной альтернативы статичным и замкнутым системам образовательных практик с жесткой осевой ориентацией, существующих в городском пространстве; концептуализация основных принципов проявления ризомности в образовательных практиках города, выделенных на основе анализа креативных пространств: принципа гетерогенности и связности; принципа множественности; принципа разрыва; картографического принципа; сравнительный анализ концепций детерриториализации и ретерриториализации, раскрывающих способность ризомы к постоянным изменениям с позиции описания образовательного пространства; проведение сравнительного анализа генеалогического и ризоматического подходов к организации образовательного процесса, выделены и описаны преимущества последнего.

Исследование основывается на качественных методах. Одним из основополагающих методологических оснований данного социально-философского исследования выступил тезаурусный подход (Вал. А. Луков, Вл. А. Луков) [22], а также применение герменевтического подхода работы с текстами.

Методологическими основаниями работы выступили: положения философского направления инвайронментализма и средовый подход (О. П. Медведева, О. С. Ширяева) [23, 24], социальная парадигма пространства и парадигма информационно-коммуникационного пространства (Е. И. Дмитриев) [25], положения социально-топологической теории (С. А. Азаренко) [26], метод ценностного познания, деятельностный, системный и социокультурный подходы (И. В. Фотиева) [27] к исследуемой проблематике.

Помимо вышеперечисленных теорий и методов в исследовании нашли применение принципы, применяемые при комплексном изучении той или иной проблематики: принцип историзма, принцип детерминизма.

Результаты исследования / Research results

Для рассмотрения проблематики образовательного потенциала креативных пространств города необходимо выделить ключевые характеристики социального пространства, которое составляет «тело» города.

Во-первых, социальное пространство предполагает наличие социальных субъектов и различных форм их взаимодействия в теле города; во-вторых, социальное пространство города предполагает наличие устойчивой системы социальных взаимодействий и отношений в городе (в сфере экономики, политики, культуры, образования, коммуникаций), не существующих обособленно, но взаимопересекающихся и способных формировать различные локусы городского бытия; в-третьих, социальное пространство города предполагает материальную репрезентацию подобных взаимодействий в физическом «теле» города.

Креативные пространства города являются воплощением его социального пространства и представляют собой оформленную совокупность не только материально-символических объектов городской среды, но и ценностно-нормативных характеристик и паттернов [28], т. е. того, что может быть обозначено как «ментальная компонента» города, которая формируется ценностями и нормами представителей креативного пространства, особенностями социально-психологической структуры представителей сообщества [29].

Вхождение в среду креативного пространства города не происходит по принципу простой принадлежности к месту, оно предполагает обязательный процесс освоения характерных для таких пространств социальных практик, антропопрактик, освоения системы ценностно-смысловых компонент и процессов коммуникации, типичных для акторов креативного пространства.

Процесс становления актора креативного пространства является частью процесса городской социализации и подразумевает следование паттернам, которые возникают у актора креативного пространства. К таким паттернам относятся:

- паттерн деятельности (через принятие нормативно-поведенческих установок);
- паттерн общения (через совершенствование коммуникативных навыков и расширение круга контактов);
- паттерн самосознания и самоидентификации (формирование образа «Я», ассоциированного с тем или иным креативным пространством) [30].

При этом местом схождения всех паттернов является креативное пространство само по себе, выступающее как образовательный ресурс в теле города.

Реализация образовательного потенциала креативного пространства города происходит через реализацию его следующих функций:

- социально-инклюзивная функция предполагает, что креативные пространства являются общедоступными местами в теле города, что способствует интеграции горожан в единое сообщество, а также формированию идентичности города;
- коммуникативная функция реализуется через использование горожанами креативного пространства в качестве площадки для социального наблюдения с целью усвоения паттернов поведения акторов подобных пространств (как социально одобряемых, так и неодобряемых), а также с целью передачи социального опыта, накопленного креативным городским сообществом [31];
- организационная функция предполагает вовлечение жителей города в социальные практики города и формирование чувства сопричастности к городскому пространству и городу в целом. В рамках данной функции реализуется также стимулирование инициативы горожан к принятию коллективных решений по трансформации публичного пространства города (place-making [32]) через усвоение продуктивных нормативно-поведенческих установок авторов креативных пространств (высокая самоорганизация, высокая социальная активность, инициативность, потенциал в генерировании идей).

Обобщая вышеперечисленные характеристики, отметим, что образовательно-культурная роль креативного пространства города заключается в том, что оно, через использование языка и системы символов, нормативно-поведенческих паттернов акторов креативного сообщества, способствует формированию и воспроизводству определенного типа личности (горожанина).

В свою очередь, образовательный потенциал креативного пространства города подразумевает наличие у последнего определенных специфических особенностей и функций, которые могут быть использованы субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции как знаний, так и ценностно-смысловых установок. Следовательно, с точки зрения образовательного потенциала креативное пространство города можно определить как конкретное физическое место в теле города, объединяющее городскую среду и человека в процессе их взаимодействия, результатом функционирования которого является приращение знания и обретение новых паттернов поведения у потенциальных акторов таких пространств [33].

Для того чтобы обозначить корреляцию креативных пространств города и городского образовательного пространства, обратимся к классификации ключевых точек (элементов) городского пространства, выделенных урбанистом К. Линчем:

1. Пути – коммуникативные объекты городского пространства, вдоль которых горожанин может перемещаться физически или потенциально (к таким объектам относятся улицы, тротуары).

2. Линейные разрывы городской непрерывности – это элементы городского окружения, представляющие собой стыковые объекты между двумя состояниями городского бытия (окраины жилых и промышленных районов).

3. Районы – наиболее частотные и средние по масштабу единицы формирования городского пространства, представленные как двухмерная протяженность, которая позволяет наблюдателю войти в свою среду «изнутри». По мнению К. Линча, именно категория «район» является наиболее частотно используемой горожанами при попытке структурирования пространства своей жизнедеятельности.

4. Узлы – специфические точки городского пространства, в которых сконцентрированы какие-либо функции и (или) особенности социального пространства города. Узлы наиболее часто демонстрируют наличие центростремительной силы для района и несут в себе символическое значение. Именно к категории «узлов» мы относим и креативное пространство города.

5. Ориентиры – точечные элементы в пространственной структуре города, являющиеся внешними по отношению к наблюдателю [34] (см. рисунок).

Образовательное пространство можно классифицировать на осознанное и неосознанное, а также на организованное извне или не организованное извне. Объединив два измерения (осознанность и организация), мы получаем образовательный локус – структурную единицу пространства города, которая способна обеспечить как целенаправленное, так и неосознанное взаимодействие горожанина с образовательным пространством поселения.

Подробное рассмотрение образовательных локусов необходимо для определения места креативных пространств в структуре образовательного пространства города. Образовательные локусы могут быть представлены институциональными и информационно-коммуникационными компонентами.



*Место креативного пространства как образовательного локуса
в классификации ключевых точек городского пространства*

Институциональные компоненты ответственны за формирование и поддержание «каркаса» образовательного пространства города, при этом информационно-коммуникационные компоненты обеспечивают наполнение образовательного пространства определенными ценностями, паттернами поведения, социокультурными смыслами, т. е. ответственны за «очеловечивание» образовательного пространства.

Таким образом, структура образовательного пространства города является четырехчастной, состоит из четырех видов подпространств и может быть представлена следующим образом:

1. Подпространство авторитарного типа. В таких подпространствах взаимодействие горожанина с образовательной средой города является организованным извне и осознается обучаемым в полной мере. Образовательный локус такого авторитарного подпространства представлен централизованными и формализованными образовательными институтами города (школы, колледжи, университеты).

2. Подпространство манипулятивного типа. В таком подпространстве взаимодействие обучаемого с образовательной средой города, так же как и в прошлом типе, является организованным извне, но не осознается обучающимися в явной форме. Примерами локусов таких подпространств могут считаться пространство музея или исторические части городской среды, используемые в образовательных целях.

3. Подпространство естественного типа. Подпространство характеризуется тем, что взаимодействие горожанина с образовательной средой происходит неосознанно и без организации извне. Примером пространств такого типа могут являться сформированные определенным типом горожан районы (студенческие кампусы, «профессорские кварталы», заводские районы и др.).

4. Подпространство свободного типа. Данный тип характеризуется тем, что в нем осуществляется осознанное, но не организованное извне, а созданное акторами самого пространства взаимодействие горожанина и образовательной среды. Образовательные локусы подпространства свободного типа представлены типичными формами креативных пространств (открытых пространств города со свободной возможностью коммуникации акторов), таких как зоны коворкинга, лофты, арт-резиденции и др.

Далее выделим группу факторов, определяющих специфику образовательного пространства города:

1. Существование разноуровневой сети образовательных учреждений как институционального базиса городского пространства, которая способна обеспечить горожанину использование образовательных практик.

2. Динамичность, диалогичность и открытость публичного пространства города, которое должно выступать площадкой для коммуникации между разнородными городскими сообществами и их представителями, что способствует формированию у горожан нового социокультурного и образовательного опыта.

3. Степень интеграции образовательных процессов в «тело» города. В условиях постоянно повышающегося уровня цифровизации всех процессов жизнедеятельности города значительное число аспектов жизнедеятельности горожан, имевших ранее четкое пространственно-временное разграничение, теперь смешивается (офлайн- и онлайн-работа и учеба и др.).

Сегодня мы говорим о феномене имплозии в образовательном пространстве города через феномен креативного пространства, где пространственно-временные границы между работой, досугом и образовательными практиками трансформируются и постепенно исчезают.

Заключение / Conclusion

В заключение отметим, что сегодня, чтобы вписаться в «текущую современность» в терминах З. Баумана [35], образовательным локусам городского пространства необходима мобильность, динамичность и способность разорвать представление о едином смысло-целевом назначении того или иного пространства в теле города. В философском дискурсе данная мысль не нова и ранее встречается, например, у последователя Ж. Бодрийяра [36] американского социолога Дж. Ритцера, который акцентирует внимание на том, как активно размываются границы между практиками потребления горожан и сферой развлечения (имплозия) [37].

Креативные пространства представляют собой пространства-трансформеры, в которых поддерживается постоянно высокий уровень социальной гетерогенности, через который горожане получают возможность постоянной встречи с новыми социальными и антропными практиками, что, в свою очередь, стимулирует их к постоянному обучению (поскольку любое обучение осуществляется только при столкновении с ранее неизвестным).

Помимо этого мобильность и гибкость креативных пространств позволяют обучающимся в них горожанам конструировать собственный маршрут или образовательную траекторию, которая будет соответствовать их запросу, т. е. позволяет индивиду конструировать собственное уникальное образовательное пространство, вписанное в тело города.

На основании проведенного научно-практического изучения современных векторов развития образовательных пространств установлено, что городское пространство давно является стимулом развития целых регионов. В связи с этим предъявляются определенные требования к внутренней структуре городского пространства и локации жизнедеятельности. Важными характеристиками становятся внутренняя разомкнутость и открытость городских пространств, широкий спектр городских функций, возможность активного использования городских практик. Исследование таких свойств открывает новые возможности понимания дружественной среды обитания и осуществления многочисленных опций для жителей города. Современный

город рассматривается не только как среда обитания, но и с позиции коллективного агента, «советника» или «учителя». Зачастую он предстает в форме креативной сферы развития, причем как для местных, так и приезжих жителей. Учитывая этот факт, нельзя интерпретировать институции и инфраструктуру города (стадионы, образовательные учреждения, площади и др.) в узком смысле. Это уже не просто объекты с ограниченным набором функций.

В дальнейших исследованиях важно рассмотреть потенциал городского пространства через призму личности в городе и города в личности. Под этим ракурсом обозначенные институции являются локациями, где реализуются антропологические практики совершенствования человека. В результате общеобразовательное учреждение становится не только местом получения знаний (умений, навыков), но и общественным центром, где проходит процесс приспособления и социализации детей. Высшее учебное заведение предстает в качестве триггера развития города и прилегающих территорий, поскольку позволяет приобрести и развить новые профессиональные компетенции, решить кадровые проблемы, сформировать условия для привлечения капитала и аккумуляции информации (перспективным направлением исследования является модель «город-университет»).

Ссылки на источники / References

1. Фрумин И. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С. 25.
2. Кружилина Т. В. К вопросу о педагогизации сознания субъектов образовательного пространства // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования: сб. ст. по материалам II Всерос. заоч. науч.-практ. конф. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2016. – С. 106.
3. Гомза Т. В. Субъекты образовательной деятельности в образовательном пространстве вуза // Проблемы высшего образования: сб. науч. тр. – Хабаровск: Изд-во ХГТУ, 2019. – 141 с.
4. Поваляева Ю. Конкурентоспособность учреждений высшего образования США в мировом образовательном пространстве // Гуманитарное образование: история, традиции, перспективы: сб. науч. тр. – 2016. – № 4. – С. 48.
5. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Е–М / РАН, Институт философии; науч.-ред. совет: В. С. Степин [и др.]. – М.: Мысль, 2010. – С. 455.
6. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Е–М / науч.-ред. совет: В. С. Степин [и др.].
7. Зенец М. Г. Топос философской мысли в условиях современности // Омский научный вестник. – 2020. – № 2. – С. 119.
8. Мартынова С. А. Топология образования и феномен социальной изоляции // Философия образования. – 2014. – № 2(53). – С. 37.
9. Lynch K. The Image of the City. – Cambridge: The M.I.T. Press, 1960. – P. 82.
10. Бауман З. Текучая современность: [пер. с англ. С. А. Комаров]. – М. [и др.]: Питер, 2008. – С. 10.
11. Sharples M. Practical Pedagogy. 40 New Ways to Teach and Learn. – N. Y.: Routledge, 2019. – P. 172.
12. Медведева О. П. Современные проблемы в содержании понятия «средовый подход» // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2014. – № 9. – С. 33.
13. Harris D. Rhizomatic education and Deleuzian theory // Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning. – 2016. – № 31. – P. 220. – URL: <https://doi.org/10.1080/02680513.2016.1205973>
14. Делёз Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: капитализм и шизофрения. – Екатеринбург: У-Фактория, 2007. – С. 232.
15. Делёз Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: капитализм и шизофрения. – С. 234.
16. Плахов А. С. Границы дисциплинарного описания науки: ризоматический подход // Epistemology & Philosophy of Science. – 2014. – № 4 (42). – С. 145.
17. Koseoglu S., Bozkurt A. Rhizomatic pedagogy in higher education: A comparative analysis // New Directions in Rhizomatic Learning. – N. Y.: Routledge, 2023. – P. 143. – URL: <http://dx.doi.org/10.4324/9781003376378-12>
18. De Vries E. et al. Addressing creativity in higher education from a rhizomatic perspective // Innovations in Education and Teaching International. – 2022. – № 60. – P. 10. – URL: <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2022.2103583>
19. Cavalcante H. M. Education and chatbots: exploring learning dynamics and rhizomatic trends in the era of Web 4.0 // Temas & Matizes. – 2023. – № 17 (29). – P. 75.
20. Caldwell H. et al. Everyone is an Expert: Rhizomatic Learning in Professional Learning Contexts // Rhizome Metaphor. – S.: Springer, 2023. – P. 45. – URL: https://doi.org/10.1007/978-981-19-9056-4_3

21. Елкин И. М. О новых дидактических концептах: ризомоподобное обучение // *Философские науки*. – 2016. – № 11. – С. 50.
 22. Кружилина Т. В. К вопросу о педагогизации сознания субъектов образовательного пространства. – С. 72.
 23. Медведева О. П. Современные проблемы в содержании понятия «средовый подход» // *Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований*. – 2014. – № 9. – С. 24–28.
 24. Нагаева И. А. Сетевое обучение: становление и перспективы развития // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. – 2013. – № 3-4 (16–17). – С. 31–37.
 25. Дмитриев Е. И. От парадигмы социального пространства к парадигме информационно-коммуникационного пространства // *Социологический альманах*. – 2010. – № 1. – С. 133.
 26. Азаренко С. А. Топологии сообщества. – Казань: Познание; Институт экономики, управления и права, 2014. – С. 120.
 27. Фотиева И. В. Метафизика всеединства и универсальный эволюционизм // *Новое слово в науке: перспективы развития: материалы III Междунар. науч.-практ. конф.* – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 175.
 28. Ермакова Л. И., Суховская Д. Н. Роль креативной среды российского города в формировании ценностных ориентаций личности горожанина // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. – 2016. – № 10 (72). – С. 52.
 29. Нагаева И. А. Сетевое обучение: становление и перспективы развития. – С. 32.
 30. Ермакова Л. И., Суховская Д. Н. Анализ влияния новых досуговых практик креативных пространств на формирование ценностных ориентаций горожанина // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. – 2017. – № 11 (85). – С. 52.
 31. Лебедева Ю. В., Костецкая П. О. Креативные пространства как новый формат организации образования и досуга // *Студенческий вестник*. – 2020. – № 3-1 (101). – С. 15.
 32. Ritzer G. *Enchanting a Disenchanted World* (3rd ed.). Continuity and Change in the Cathedrals of Consumption. – N. Y.: SAGE Publications, Inc, 2009. – P. 170.
 33. Матвеева О. Ю. Глобальные города – города, меняющие социально-культурное пространство // *Вестник науки Сибири*. – 2015. – № 1 (16). – С. 94.
 34. Neuman M. Wasting Away by Kevin Lynch and The Production of Space by Henri Lefebvre // *Berkeley Planning Journal*. – 2022. – № 7. – P. 14.
 35. Бауман З. *Текучая современность*. – С. 98.
 36. Zayed R. Implications for new cities' landscape design using place-making: A Comparative analysis study // *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. – 2022. – P. 3. – URL.: https://www.researchgate.net/publication/363099172_Implications_for_new_cities'_landscape_design_using_place-making_A_Comparative_analysis_study/citation/download
 37. Ritzer G. *Enchanting a Disenchanted World* (3rd ed.). Continuity and Change in the Cathedrals of Consumption. – P. 201.
-
1. Frumin, I. D. (1993). "Образовательное пространство как пространство развития ("shkola vzrosleniya")" [*Educational space as a space of development ("school of growing up")*], *Voprosy psikhologii*, № 3, p. 25 (in Russian).
 2. Kruzhilina, T. V. (2016). "K voprosu o pedagogizatsii soznaniya sub'ektov obrazovatel'nogo prostranstva" [On the issue of pedagogization of educational environment subjects' perception], *Aktual'nye problemy sovremennogo obshchego i professional'nogo obrazovaniya: sb. st. po materialam II Vseros. zaoch. nauch.-prakt. konf.*, Magnitogorskij gosudarstvennyj tekhnicheskij universitet im. G. I. Nosova, Magnitogorsk, p. 106 (in Russian).
 3. Gomza, T. V. (2019). "Sub'ekty obrazovatel'noj deyatel'nosti v obrazovatel'nom prostranstve vuza" [Subjects of educational activities in the educational environment of the university], *Problemy vysshego obrazovaniya: sb. nauch. tr.*, Izd-vo HGUTU, Habarovsk, 141 p. (in Russian).
 4. Povalyaeva, Yu. (2016). "Konkurentosposobnost' uchrezhdenij vysshego obrazovaniya SSHA v mirovom obrazovatel'nom prostranstve" [Competitiveness of US higher education institutions in the global educational space], *Gumanitarnoe obrazovanie: istoriya, tradicii, perspektivy: sb. nauch. tr.*, № 4, p. 48 (in Russian).
 5. Stepin, V. S. et al. (eds.) (2010). *Novaya filosofskaya enciklopediya [New Philosophical Encyclopedia]: v 4 t. E–M*, RAN, Institut filosofii, Mysl', Moscow, p. 455 (in Russian).
 6. Ibid.
 7. Zenec, M. G. (2020). "Topos filosofskoj mysli v usloviyah sovremennosti" [Topos of philosophical thought in modern conditions], *Omskij nauchnyj vestnik*, № 2, p. 119 (in Russian).
 8. Martynova, S. A. (2014). "Topologika obrazovaniya i fenomen social'noj izolyatsii" [Topology of education and the phenomenon of social isolation], *Filosofiya obrazovaniya*, № 2(53), p. 37 (in Russian).
 9. Lynch, K. (1960). *The Image of the City*, The M.I.T. Press, Cambridge, p. 82 (in English).
 10. Bauman, Z. (2008). *Tekuchaya sovremennost' [Liquid modernity]*, Piter, Moscow, p. 10 (in Russian).
 11. Sharples, M. (2019). *Practical Pedagogy. 40 New Ways to Teach and Learn*, Routledge New York, p. 172 (in English).

12. Medvedeva, O. P. (2014). "Sovremennye problemy v sodержanii ponyatiya "sredovyy podhod" [Modern problems in the content of the "environmental approach" concept], *Novoe slovo v nauke i praktike: gipotezy i aprobaciya rezul'tatov issledovanij*, № 9, p. 33 (in Russian).
13. Harris, D. (2016). "Rhizomatic education and Deleuzian theory", *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, № 31, p. 220. Available at: <https://doi.org/10.1080/02680513.2016.1205973> (in English).
14. Delyoz, Zh., & Gvattari, F. (2007). *Anti-Edip: kapitalizm i shizofreniya* [Anti-Oedipus: capitalism and schizophrenia], U-Faktoriya, Ekaterinburg, p. 232 (in Russian).
15. Ibid., p. 234.
16. Plahov, A. S. (2014). "Granicy disciplinarnogo opisaniya nauki: rizomatičeskij podhod" [Boundaries of the disciplinary description of science: a rhizomatic approach], *Epistemology & Philosophy of Science*, № 4 (42), p. 145 (in Russian).
17. Koseoglu, S., & Bozkurt, A. (2023). Rhizomatic pedagogy in higher education: A comparative analysis, *New Directions in Rhizomatic Learning*, Routledge, New York, p. 143. Available at: <http://dx.doi.org/10.4324/9781003376378-12> (in English).
18. De Vries, E. et al. (2022). "Addressing creativity in higher education from a rhizomatic perspective", *Innovations in Education and Teaching International*, № 60, p. 10. Available at: <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2022.2103583> (in English).
19. Cavalcante, H. M. (2023). "Education and chatbots: exploring learning dynamics and rhizomatic trends in the era of Web 4.0", *Temas & Matizes*, № 17 (29), p. 75 (in English).
20. Caldwell, H. et al. (2023). *Everyone is an Expert: Rhizomatic Learning in Professional Learning Contexts*, *Rhizome Metaphor*, Springer, p. 45. Available at: https://doi.org/10.1007/978-981-19-9056-4_3 (in English).
21. Elkin, I. M. (2016). "O novyh didaktičeskikh konceptah: rizomopodobnoe obučenie" [About new didactic concepts: rhizome-like learning], *Filosofskie nauki*, № 11, p. 50 (in Russian).
22. Kruzhilina, T. V. (2016). Op. cit., p. 72.
23. Medvedeva, O. P. (2014). "Sovremennye problemy v sodержanii ponyatiya "sredovyy podhod" [Modern problems in the content of the "environmental approach" concept], *Novoe slovo v nauke i praktike: gipotezy i aprobaciya rezul'tatov issledovanij*, № 9, pp. 24–28 (in Russian).
24. Nagaeva, I. A. (2013). "Setevoe obučenie: stanovlenie i perspektivy razvitiya" [Network learning: formation and development prospects], *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*, № 3-4 (16–17), pp. 31–37 (in Russian).
25. Dmitriev, E. I. (2010). "Ot paradigmy social'nogo prostranstva k paradigme informacionno-kommunikacionnogo prostranstva" [From the paradigm of social environment to the paradigm of information and communication environment], *Sociologičeskij al'manah*, № 1, p. 133 (in Russian).
26. Azarenko, S. A. (2014). *Topologii soobshchestva* [Community topologies], Izd-vo "Poznanie"; Institut ekonomiki, upravleniya i prava, Kazan', p. 120 (in Russian).
27. Fotieva, I. V. (2015). "Metafizika vseidinstva i universal'nyj evolyucionizm" [Metaphysics of unity and universal evolutionism], *Novoe slovo v nauke: perspektivy razvitiya: materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Centr nauchnogo sotrudnichestva "Interaktiv plus"*, Cheboksary, p. 175 (in Russian).
28. Ermakova, L. I., & Suhovskaya, D. N. (2016). "Rol' kreativnoj sredy rossijskogo goroda v formirovanii cennostnyh orientacij lichnosti gorozhanina" [The role of the creative environment of the Russian city in the formation of the value system of the citizen's personality], *Istoricheskie, filosofskie, političeskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki*, № 10 (72), p. 52 (in Russian).
29. Nagaeva, I. A. (2013). Op. cit., p. 32.
30. Ermakova L. I., Suhovskaya D. N. (2017). "Analiz vliyaniya novyh dosugovyh praktik kreativnyh prostranstv na formirovanie cennostnyh orientacij gorozhanina" [Analysis of the impact of new leisure practices of creative environment on the formation of value system of a citizen], *Istoricheskie, filosofskie, političeskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki*, № 11 (85), p. 52 (in Russian).
31. Lebedeva, Yu. V., & Kosteckaya, P. O. (2020). "Kreativnye prostranstva kak novyj format organizacii obrazovaniya i dosuga" [Creative environment as a new format for the organization of education and leisure], *Studenčeskij vestnik*, № 3-1 (101), p. 15 (in Russian).
32. Ritzer, G. (2009). *Enchanting a Disenchanted World (3rd ed.). Continuity and Change in the Cathedrals of Consumption*, SAGE Publications, Inc, New York, p. 170 (in English).
33. Matveeva, O. Yu. (2015). "Global'nye goroda – goroda, menyayushchie social'no-kul'turnoe prostranstvo" [Global cities – cities that change the socio-cultural environment], *Vestnik nauki Sibiri*, № 1 (16), p. 94 (in Russian).
34. Neuman, M. (2022). "Wasting Away by Kevin Lynch and The Production of Space by Henri Lefebvre", *Berkeley Planning Journal*, № 7, p. 14 (in English).
35. Bauman, Z. (2008). Op. cit., p. 98.
36. Zayed, R. (2022). "Implications for new cities' landscape design using place-making: A Comparative analysis study", *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, p. 3. Available at: https://www.researchgate.net/publication/363099172_Implications_for_new_cities'_landscape_design_using_place-making_A_Comparative_analysis_study/citation/download (in English).
37. Ritzer, G. (2009). Op. cit., p. 201.