

Научная статья

УДК 37.012.1

doi: 10.47475/1994-2796-2023-477-7-42-47

ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ АРХИТЕКТОНИКА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Анастасия Николаевна Гулеватая

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия, tayanastik@gmail.com, ORCID 0000-0003-4860-3831

Аннотация. Статья посвящена философскому осмыслению образования в антропо-онтологическом смысле как способа бытия человека. Целью данного исследования является философско-антропологический анализ образовательного пространства с помощью топологической метафоры измерений (dimensions), высокий объяснительный потенциал которой обоснован в статье. Автор рассматривает онтологический и пространственный «повороты» в современных способах осмысления образования, обращается к четырём антропо-онтологическим концепциям: онтологическая «слоиность» М. Шелера, слои бытия Н. Гартмана, «миры» М. Хайдеггера и димензиональная онтология В. Франкла. Также в статье рассмотрен принцип соборности С. Л. Франка как методологически плодотворный для построения архитектоники современного образовательного пространства. Ключевой результат заключается в предложенной «разметке» образовательного пространства: выделении его экзистенциально-антропологической вертикали и социальной горизонтали. В заключение кратко обозначен методологический потенциал предложенной концепции.

Ключевые слова: философская антропология, экзистенциальная антропология, образование, образовательное пространство, философия образования

Для цитирования: Гулеватая А. Н. Философско-антропологическая архитектоника современного образовательного пространства // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 7 (477). С. 42–47. doi: 10.47475/1994-2796-2023-477-7-42-47.

Original article

PHILOSOPHICAL-ANTHROPOLOGICAL ARCHITECTONICS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE

Anastasia N. Gulevataya

South Ural State University, Chelyabinsk, Russia, tayanastik@gmail.com, ORCID 0000-0003-4860-3831

Abstract. The article is devoted to philosophical understanding of education in the anthropo-ontological sense as a way of being human. The aim of this article is philosophical and anthropological analysis of educational space using the topological metaphor of dimensions, the high explanatory potential of which is grounded in the article. The author considers the ontological and spatial “turns” in modern ways of thinking about education and refers to four anthropo-ontological concepts: M. Scheler’s ontological “layering”, N. Hartmann’s layers of being, M. Heidegger’s “worlds” and V. Frankl’s dimensional ontology. The article also considers S. L. Frank’s principle of conciliarism as methodologically fruitful for building the architectonics of modern educational space. The key result is the proposed markup of the educational space: the allocation of its existential-anthropological vertical axis and social horizontal axis. The conclusion summarizes the methodological potential of the proposed concept.

Keywords: philosophical anthropology, existential anthropology, education, educational space, philosophy of education

For citation: Gulevataya AN. Philosophical-anthropological architectonics of modern educational space. *Bulletin of Chelyabinsk State University*. 2023;(7(477):42-47. (In Russ.). doi: 10.47475/1994-2796-2023-477-7-42-47.

Введение

В XXI в. актуализируется антропологическое понимание образования как сферы человеческого бытия. В связи с этим критичным является то, что в современной философии и антропологии образования само понятие «образование» имеет не меньше определений, чем термин «культура», может мыслиться как узко в рамках функционирования образовательных институтов, так и предельно широко, в антропо-онтологической перспективе как способ бытия человека. Однако при этом отсутствует концептуальная разметка, которая позволила бы понимать образование как единство в многообразии, особенно в условиях антропологического кризиса. Простраивание философской архитектоники образовательного пространства позволяет мыслить образование как ясно воспринимаемую цельность и решать практические задачи, связанные с выходом образования из кризиса.

Архитектоника предполагает философствование об образовании в «пространственном измерении». Архитектоника, то есть гармоничное сочетание частей в едином целом, является необходимостью в осмыслении сложносоставных феноменов, в том числе образования. Поэтому целью данной работы является выработка концептуальной «разметки», которая позволила бы цельно осмыслить образование человека в двух его «измерениях»: социальном и экзистенциально-антропологическом.

От образования к образовательному пространству: *spatial turn*

В современных исследованиях происходит переход от «образования» к «образовательному пространству», и он не случаен. Одним из маркеров времени является так называемый «онтологический поворот» в континентальной философии XX в. и связанная с ним традиция экзистенциального философствования о человеке М. Хайдеггера, Н. Гартмана, С. Франка, М. Шелера, В. Франкла с помощью образов «миров» или пространственных «измерений».

Метафора пространства для науки и философии не нова, поскольку обладает высоким объяснительным потенциалом и оказывается востребована и в современной философии. Современные исследования подчёркивают большие объяснительные возможности топологической метафоры «измерений» для философии, которая в современной науке переключалась из математических исследований в общегуманитарные [4]. И хотя про-

странственные, иерархические концепции бытия впервые были предложены ещё средневековыми философами, в современной философии «уровневое» представление структуры бытия не исчерпало своих возможностей. Более того, западными исследователями отмечается так называемый «пространственный поворот» (*spatial turn*) в современных гуманитарных исследованиях¹.

Анализ литературы позволяет указать на то, что научное понятие «образовательное пространство» пока не сформулировано [8], однако несомненно, что «образовательное пространство по своему онтологическому наполнению становится гораздо объёмнее образования как социального института» [7]. Обращение не к «образованию», не к «системе образования» или «образовательной среде», а к «образовательному пространству» даёт возможность понимать образование предельно широко, антропо-онтологически, поскольку пространством может быть не только материальная плоскость, но и абстрактная область мысли, науки, искусства. Глубоко об архитектонике и топосе образования размышлял отечественный философ Я. В. Чеснов².

Таким образом, образовательное пространство становится предметом междисциплинарного осмысления, в том числе философско-антропологической рефлексии. Справедливо утверждать, что в философско-антропологическом дискурсе пространственный поворот — *spatial turn* — оказывается весьма продуктивен и позволяет нам говорить об образовательном пространстве и месте человека в нём. Это позволяет перейти к вопросу о том, каким образом это пространство устроено и внутренне размечено.

Антропологическая «разметка» бытия человека: прорыв к экзистенциальному измерению

Опорой для построения философско-антропологической архитектоники образовательного пространства могут стать онтологические «разметки», предложенные философами-антропологами XX в. Обратимся к четырём антропо-онтологическим концепциям: онтологическая «слой-

¹ См. Döring J., Thielmann T. *Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Bielefeld : Transcript Verlag, 2008; Warf B., Arias S. *The Spatial Turn: Interdisciplinary Perspectives*. London, New York : Routledge, 2009.

² Чеснов Я. В., Селина Т. И. Топика университетского образования: философско-антропологический подход // Философский факультет (Ун-т РАО). 2000. № 1. С. 67–78.

ность» М. Шелера, слою бытия Н. Гартмана, «миры» М. Хайдеггера и димензиональная онтология В. Франкла. Также рассмотрим принцип соборности, разработанный в русской философии XX в. С. Л. Франком. Он впервые указал на возможность онтологической вертикально-горизонтальной разметки мира человека, и эту концепцию современные исследователи находят методологически удачной.

Антропологическая революция М. Шелера состояла в том, что он впервые выделил три онтологических слоя: органическую жизнь человека, дух и личность. Вслед за ним Н. Гартман стал основоположником так называемой критической, или новой онтологии; в противовес почти всей предшествующей философии Гартман утвердил онтологическую природу тех фундаментальных проблем, с которыми имеет дело философия: его интересует бытие как бытие (*Seiendes als Seiendes*). Основными понятиями фундаментальной онтологии Н. Гартмана являются идеальное и реальное бытие, их расщеплённость, причём идеальное бытие признаётся первичной и объективной сферой. «Духовное» в его терминологии не относится к идеальному бытию, а является высшим слоем реального. Разнообразный, гетерогенный мир нуждается в единстве, и это единство проявляется в системе слоёв. Есть различие между «слоистостью» (*Schichtung*) и «ступенчатостью» (*Stufung*) мира: слоями являются только четыре главных, остальные, со «скользящими переходами», являются ступенями. Переходы между слоями Гартман называет «непознаваемыми» и «иррациональными»; также он рассуждает о димензиональности, указывая на то, что категория измерения (*dimension*) не является исключительно пространственной (он отличает её и от того, что измеряется, и от самого процесса измерения) [3]. Учение Гартмана о слоях бытия оказало большое влияние на зарубежную философскую традицию, его идеи о ступенчатости и слоистости бытия в XX в. проникли в культурную антропологию.

М. Хайдеггер в ключевой работе «Бытие и время» ввёл понимание четырёхмерного силового поля жизненного опыта: (1) физический мир объектов — *Umwelt*, (2) социальный мир — *Mitwelt*, (3) личное, психологическое измерение — *Eigenwelt*, (4) духовное измерение — *Uberwelt* (позже эту модель использовали экзистенциалисты Л. Бисвангер, И. Ялом, Р. Мэй, а также Э. ван Дорцен, которая была первой, кто концептуализировал четвёртый «духовный мир» в экзистенциальной традиции психотерапевтической

теории, при этом его существование подразумевалось Л. Бисвангером, М. Боссом, П. Тиллихом и К. Ясперсом). Эти четыре мира, впервые обозначенные именно М. Хайдеггером, являются универсальными измерениями, в которых человек существует как истинно человек. Важно, что ни одно из измерений не доминирует и не имеет приоритета над другими, ни один из способов существования не может быть извлечён из других. Миры — это способ понять измерения человеческого существования.

В. Франкл является автором димензионального, или размерностного представления о человеке, которое перекликается и с представленными выше «мирами» М. Хайдеггера, и со слоями бытия М. Шелера и Н. Гартмана. В. Франкл утверждает, что человеческое бытие представляется трёхразмерным: (1) соматическая (физическая) размерность, (2) психическая размерность, (3) духовная размерность. Графическое представление такой модели — трёхмерное пространство. В каждой точке человеческого бытия соединены все три онтологических измерения — «длина», «ширина», «высота». Если физическое и психическое роднит человека с животным, то духовное (по В. Франклу — нозтическое) измерение является собственно человеческим. Оно «соприсутствует» всегда и во всём. В таком понимании человека В. Франкл, безусловно, опирается на описанную выше идею М. Шелера о многослойной структуре человека. В димензиональной онтологии Франкл подчёркивает, что истинно человеческое связано с духовным «слоем», или измерением.

Общефилософским принципом русской философии XIX–XX вв. можно назвать принцип соборности (соборного единства), большой вклад в разработку которого внёс С. Л. Франк, считавший духовные основы общества его основополагающим началом. «Принцип соборности и соборного единства предполагает сочетание онтологической «горизонтальности» с онтологической «вертикальностью». «Горизонтальными» отношениями могут быть названы отношения внутри пространственно-временного мира, а образ «вертикали» выражает связь каждого сущего с вечностью и с трансцендентным Абсолютом» [1]. С. Л. Франк «различает внешний слой “общественности” и внутренний слой “соборности” в онтологической структуре общества. Вся сфера социальных отношений, взятых в качестве отношений между людьми, принадлежит к механически-внешнему уровню онтологии общества, именуемому “об-

шественность». Но в то же время вся эта сфера обнаруживает в себе, в качестве своей неотъемлемой основы, изначальное единство людей, органически-внутренний уровень онтологии, именуемый «соборность». Соборное единство, таким образом, предшествует социальным отношениям и обуславливает их возможность» [2]. Современный отечественный исследователь А. Л. Анисин указывает на методологическую плодотворность этого принципа для современной философии [2]. Также он обращает внимание на то, что один из основоположников космонавтики, автор учения о перспективе, исследователь пространственных построений в искусстве живописи, академик Б. В. Раушенбах также употреблял образ «четвёртого измерения» как всепронизывающей вертикали, когда говорил о духовном бытии: оно от нас не отстоит, оно *перпендикулярно* нашему миру [5].

Таким образом, с опорой на обозначенную выше антропо-онтологическую «разметку» философских классиков мы имеем возможность выделить специфические «горизонталь» и «вертикаль» образовательного пространства.

Dimensions образовательного пространства: социальная горизонталь и экзистенциально-антропологическая вертикаль

Так, философская архитектоника образовательного пространства может быть задана двумя осями: вертикальной и горизонтальной. «Горизонталь» социальна, и в ней образование проявляет себя как антропопрактика, нацеленная на образование человека как социально активного субъекта, члена общества, способного самостоятельно себя обеспечивать. Вертикаль же экзистенциально-антропологична, и она связана с бытием человека целостного, экзистенциально свободного и онтологически незавершимого.

«Горизонтальный» уровень в архитектонике образовательного пространства, чтобы состояться, должен нести в себе конструктивно-проектное отношение к человеку. Проблема в том, что реальная образовательная практика, по словам С. С. Хоружего, нередко «заиклена» на горизонталях, образовательное устремление «становится из вертикального горизонтальным, утрачивая свою трансцендирующую, онтологическую природу» [6]. На горизонталях решаются такие вопросы, как приобщение человека к цивилизационному прогрессу, просвещённость, информированность и т. д. Горизонталь есть проявление подвижной социальной реальности. И если на разных

«горизонталях» есть свой *homo educandus*, человек образующийся, которого можно определить через положительные характеристики, то на экзистенциально-антропологической «вертикали» образования через такие характеристики человека определить невозможно: он определяется апофатически. Это то самое человеческое в человеке, которое сколько бы ни о-пределяли, никогда не о-пределяется через что-то конкретное, так как каждый раз это означает допущение момента ограничения, о-пределивания.

В предлагаемой архитектонике вертикаль едина, она пронизывает горизонтальные слои, присутствует в каждом из них, однако может уйти «в тень» внимания при исследовании, организации, определении целей и содержания деятельности, её результатов в образовательном пространстве. Несмотря на это, образование человека с философской точки зрения всегда экзистенциально-антропологично, вертикальный, «стержневой» элемент присутствует всегда, если мы говорим об образовании *человека*. Изъять вертикаль невозможно, потому что мы говорим об образовании человека как целостности; в этом смысле она есть пронизывающая все горизонтальные слои вертикаль. И при этом экзистенциально-антропологическая вертикаль может быть подчинена задачам «горизонталей», имеющей свои слои, мера проявленности вертикали может быть разной в горизонтальных слоях. В каждом «горизонтальном» слое человек бытийствует по-разному в зависимости от особенностей этого слоя, но он везде — человек, стало быть, сознательно или неосознанно, но он связан с вертикалью. Если на «горизонталей» происходит подмена целостного человека одной из его идентичностей, необходимых для решения практических жизненных задач, то на «вертикали» человек вспоминает: выше всех идентичностей — бытие человеком, свободным от ярлыков идентичностей.

Таким образом, мы можем говорить о горизонтальной вариативности образовательного пространства и вертикальной инвариантности. Горизонтальная вариативность подчинена частным задачам, она содержит проекции целостного человека, а значит, каждая горизонталь является временной. Вертикальная инвариантность же имеет дело с человеком, нередуцируемым ни к одной «горизонталей», с целостностью в чистом виде, с холистическим взглядом, с вечным. С точки зрения философской антропологии, образование человека принципиально экзистенциально-антропологично. Из этого следует, что

по содержанию образовательный образ-образец может быть любым (как известно, он разный как в каждой культурно-исторической эпохе, так и на разных «горизонтах»), общим основанием этого образца, то есть экзистенциально-антропологическим основанием можно считать экзистенциальную свободу и онтологическую незавершённость человека.

Заключение

Экзистенциально-антропологическое измерение образовательного пространства можно назвать императивом современности. В данной работе был осуществлён философско-антропологический анализ образования через введение понятий вертикали и горизонтали образовательного пространства. Большое внимание было уделено так называемому «пространственному повороту» в современной философии, который позволяет говорить не просто об образовании, но об образовательном пространстве и его архитектонике. Рассмотренные концепции классиков философской антропологии, а также их актуальная огранка в исследованиях современных отечественных философов позволили сделать вывод о том, что философско-антропологическая архитектоника современного образовательного пространства может быть представлена через разнообразные социальные горизонталы и единую экзистенциально-антропологическую вертикаль.

На наш взгляд, данная концепция несёт в себе методологический потенциал для современных образовательных антропопрактик в условиях текущего антропологического кризиса в образовании, когда человек может быть эффективен в эко-

номическо-социальной перспективе, но оказывается «ненадёжен» в аксиологически смысловых координатах на экзистенциально-антропологической образовательной вертикали. Предложенная концепция архитектоники образовательного пространства адекватно и наглядно показывает, что невозможно средствами «горизонталы» решить задачи, расположенные на «вертикали», хотя современная практика в образовании демонстрирует такие попытки. Приведём актуальный на сегодняшний день пример. С точки зрения предложенной концепции так называемые «экзистенциальные навыки», ставшие трендом в современном образовании, оказываются нежизнеспособным философским оксюмороном: о вопросах «вертикальной» человеческой экзистенции не может идти речь в «навыковой», «горизонтальной» плоскости. Это позволяет выйти на постановку новой проблемы: если «экзистенциальные навыки» — оксюморон, значит, необходим новый язык для описания задач, связанных с проблемами любви, свободы, смысла, осознанности, ответственности, самосознания, самопостроения и саморазвития в образовательном пространстве. В том же духе можно утверждать, что не существует «навыка патриотизма» или навыка какой-либо иной любви, поскольку экзистенциалы находятся в другом «измерении» — философско-антропологическом, перпендикулярном социальному, потенциально проектируемому измерению образовательного пространства. Полагаем, что это становится особенно актуально для развития отечественного образования в связи с выделением ценностных принципов российской цивилизации.

Список источников

1. Анисин А. Л. Виды и уровни бытия // Символ науки. 2015. № 7–2.
2. Анисин А. Л. Соборность: феномен, понятие и принцип // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 33.
3. Горнштейн Т. Н. Философия Николая Гартмана: (Критический анализ основных проблем онтологии). Л. : Наука, 1969. 278 с.
4. Полубиченко Л. В. Топологическая парадигма гуманитарного знания: миф или реальность? // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 4.
5. Пространства жизни. К 85-летию академика Б. В. Раушенбаха / сост. Т. Б. Князевская, Э. В. Сайко. М. : Наука, 1999. 608 с.
6. Хоружий С. С. О старом и новом. СПб. : Алетейя, 2000. 477 с.
7. Чёрных С. И. Образовательное пространство в условиях информатизации общества. Новосибирск : Изд-во НГАУ, 2011. 254 с.
8. Шалаев И. К., Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства // Педагог: наука, технология, практика. 1998. № 1 (4).

References

1. Anisin AL. Vidy i urovni bytiya [Types and levels of being]. *Simvol nauki*. 2015;(7-2). (In Russ.).
2. Anisin AL. Sobornost': fenomen, ponyatie i princip [Sobornost': phenomenon, concept and principle]. *Vestnik CHelGU*. 2009;(33). (In Russ.).
3. Gornshtejn TN. Filosofiya Nikolaya Gartmana. (Kriticheskij analiz osnovnyh problem ontologii) [Philosophy of Nikolai Hartmann. (Critical Analysis of the Main Problems of Ontology)]. Leningrad, Nauka; 1967. 278 p. (In Russ.).
4. Polubichenko LV. Topologicheskaya paradigma gumanitarnogo znaniya: mif ili real'nost'? [Topological paradigm of humanitarian knowledge: myth or reality?]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezkul'turnaya kommunikaciya*. 2017;(4). (In Russ.).
5. *Prostranstva zhizni. K 85-letiyu akademika B. V. Raushenbaha* [Spaces of life. To the 85th anniversary of Academician B. V. Rauschenbach]. Moscow, Nauka Publ.; 1999. 608 p. (In Russ.).
6. Horuzhij SS. *O starom i novom* [About the Old and the New]. St. Petersburg, Aletejya Publ.; 2000. 477 p. (In Russ.).
7. Chernyh SI. *Obrazovatel'noe prostranstvo v usloviyah informatizacii obshchestva* [Educational space in the conditions of informatization of society]. Novosibirsk; 2011. 254 p. (In Russ.).
8. Shalaev IK, Veryaev AA. *Ot obrazovatel'nyh sred k obrazovatel'nomu prostranstvu: ponyatie, formirovanie, svojstva* [From educational media to educational space: concept, formation, properties]. *Pedagog: Nauka, tekhnologiya, praktika*. 1998;(1). (In Russ.).

Информация об авторе

А. Н. Гулеватая — сотрудник Управления научной и инновационной деятельности, Южно-Уральский государственный университет; аспирант кафедры философии и культурологии, Челябинский государственный институт культуры.

Information about the author

A. N. Gulevataya — Research Fellow of the Department of Scientific and Innovative Research, South Ural State University; Postgraduate Student of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Chelyabinsk State Institute of Culture.

Статья поступила в редакцию 17.07.2023; одобрена после рецензирования 30.08.2023; принята к публикации 15.09.2023.

The article was submitted 17.07.2023; approved after reviewing 30.08.2023; accepted for publication 15.09.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.