

УДК 141.7:316.647

К 64

*Валентина КОНОВАЛЬЧУК*

## СТАНОВЛЕННЯ ТА СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ “ПРОСТІР ОСВІТИ”

*Стаття присвячена науково-теоретичному аналізу поняття “простір освіти” на основі виявлення семантичного наповнення інтегрованих у ньому змістів вихідних компонентів “простір” та “освіта”. Представлена спроба аналізу історичного становлення досліджуваних понять і визначальних параметрів простору освіти: фрактальність, творчо-розвивальний характер, рефлексивність, довірчий характер, які є основою розкриття та розвитку самобутнього творчого потенціалу особистості.*

***Ключові слова:** освітній простір, простір освіти, розвиток, фрактальність, рефлексивність, довіра.*

**Постановка проблеми.** Освіта як соціальний феномен традиційно зосереджує на собі підвищену увагу з боку філософів, педагогів, соціологів, істориків, психологів. Причиною актуальності теоретичної рефлексії над феноменом є факт, що саме у сфері освіти проєктуються і проявляються суперечності сучасного суспільства, зокрема кризові явища, викликані технократичними наслідками цивілізаційного розвитку. Глобальна цивілізаційна криза на рубежі тисячоліть, породжена інтерференцією багатьох циклічних соціокультурних процесів на межі самознищення охопила всі сфери людської діяльності. Ервін Ласло “Епохою біфуркацій” називає сучасність, розуміє під біфуркацією фундаментальну особливість поведінки складних систем, які перебувають під сильним впливом і напруженням [6, 12]. Натомість, набирають темпів глобальні процеси самоорганізації нового світу, ноосферні механізми якого спроможні не лише вплинути на стабілізацію

цивілізації, але й забезпечити варіанти пом'якшеного виходу із планетарної кризи чи виступити альтернативою подальшого розвитку техногенної цивілізації. Стан сучасної кризи характеризується руйнацією багатьох визнаних “параметрів порядку” та можливістю контролю за ним, ростом обсягу предметних знань, інформації та комунікативних зв'язків, внаслідок чого нагальною стає необхідність цілісного сприйняття світу як у науковому пізнанні, так і в буденному житті. Усі ці проблеми і суперечності вимагають осмислення на основі зміни цінностей сучасної цивілізації, пошуку нових підходів, принципів, зміни поглядів, перегляду сутності багатьох понять. Філософія освіти в сучасних умовах потребує становлення на основі парадигми пізнання.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* У сучасному освітньому процесі простежується відхід від розуміння сутності освітніх процесів як траєкторії руху чи лінійно визначеного шляху, по якому має рухатися особистість відповідно до нормативів і регламентів з метою набуття знань. Саме тому за останні роки у науковій літературі сформувався представлення і досить широке використання поняття “освітній простір”. Особливо актуальним це поняття виявляється у педагогічній галузі з середини 50-х рр. минулого століття, де розглядається як педагогічна реальність, зокрема, місце, де суб'єктивно закладаються численні відношення і зв'язки, здійснюються найрізноманітніші спеціальні види діяльності різних систем, які впливають на розвиток індивіда і процес його соціалізації. Представляючи означений підхід, О. Леонова визнає [9], що поняття “освітній простір” багатозначне, а аналіз найбільш вживаних тлумачень свідчить, з одного боку, про семантичну місткість поняття, його багатогранність, а отже, багатозначність і фрагментарність тлумачень різними авторами. Виокремлюються такі суттєві, на наш погляд, характеристики: цілісність та інтегративність із соціумом та світовим освітнім простором; нормативна чи стихійна структурованість зі своєю системою координат, які визначають можливості для саморозвитку та самозміни особистості на різних етапах її становлення.

Проблема освітнього простору є предметом міждисциплінарних досліджень, що виходять за межі загальної теорії освіти. Фундаментальною підставою для нашого дослідження стали праці класиків філософії. Серед робіт, присвячених аналізу освіти в контексті

осмислення сучасної кризи освіти, слід виокремити дослідження Б. Гершунського, В. Давидова, В. Дмитрієнко, О. Долженко, Г. Зборовського, Є. Ільєнкова, Е. Клементьєва, М. Люр'я, В. Міронова, Н. Пахомова, В. Розіна, Н. Розова, Ф. Філіппова, В. Шадрикова, М. Штомпеля, П. Щедровицького та ін. Останнім часом у вітчизняних культурологічних і філософських дослідженнях освіта розглядається як система, спрямована на формування творчої та самозмінної особистості, що живе в швидкоплинному світі (І. Болотін, В. Давідовіч, Ю. Жданов, А. Субетто, О. Козлова) [17, 18]. Цей підхід отримав розробку на рівні педагогічних досліджень, що мають на меті виявити оптимальну модель організації освіти з погляду ефективності педагогічної діяльності, зокрема в особистісно-орієнтованому аспекті (О. Бондаревська).

Зауважимо, що категорія “освітній простір”, визначаючи об’єктивну сферу реалізації провідної діяльності школярів, вчителів, батьків та інших суб’єктів соціуму, конкретизувалася та набула використання передовсім у галузі педагогіки.

Наявні в науковій літературі підходи до визначення поняття “освітній простір” акцентують увагу найчастіше на якомусь одному його аспекті. Узагальнююче і міждисциплінарне трактування є рідкісним. Так, педагогічні підходи розглядають освітній простір з погляду педагогічного процесу. Соціологічні – акцентують увагу на соціальному статусі освітніх суб’єктів, що має важливе інструментальне значення, але не розкриває розуміння сутнісних характеристик цього явища. Окрім цього, поняття “освітній простір” утворене способом підрядного зв’язку, при якому втрачається семантичне наповнення залежного слова – “освіта”. Ужите як прикметник, воно обмежене функцією ознаки та другорядною роллю. На наш погляд, передовсім філософський підхід покликаний здійснити наукову рефлексію досліджуваного явища в його онтологічному сенсі, виокремити це поняття серед близьких за змістом, виявити його визначальні параметри та визначити доцільність використання поняття “простір освіти”.

*Метою статті* є науково-теоретичне дослідження семантичного наповнення понять “простір” та “освіта” і на цій основі визначення доцільності використання поняття “простір освіти” у контексті розробки актуальних проблем філософії освіти.

Філософський підхід до вивчення простору освіти з урахуванням накопичених знань інших наукових напрямів має ґрунтуватися не лише на абстрагуванні фактів, смислів і знань, отриманих у межах інших наук, а й передбачати глибинний погляд на сутність явища. Науково-філософське дослідження сутності феномену “простір освіти” передбачає виявлення його семантичного наповнення як результату інтеграції змістів вихідних компонентів “простір” та “освіта”.

У філософії простір і час є категоріями, за допомогою яких позначаються форми буття речей і явищ, що відображають, з одного боку, їх спів-буття, співіснування (в просторі), з іншого, – процеси зміни їх один одним (у часі), тривалість їх існування. Простір і час є базовою конструкцією будь-якої відомої досі пояснювальної картини світу. Визначення масштабів простору і зміни під впливом часу всіх дійсних і потенційно мислимих природних і суспільних систем як процедура подання фундаментальних параметрів буття є необхідною умовою не тільки процесу осягнення світу людиною, а й усвідомленням нею самої себе [11].

Використання поняття “простір” простежується найперше у феноменологічних дослідженнях, де простір і час розглядаються на модельному рівні, незалежно від онтологічних підстав. Як правило, це роботи пов’язані з епістеміологічною, логічною та лінгвістичною проблематикою. При аналізі міфопоетичної архаїчної моделі світу виявляється, що простір є одним із найважливіших її елементів. В архаїчній моделі світу простір визначають ознаки оживотвореності, одухотвореності й якісної різномірності. Він не вважається ідеальним, абстрактним, порожнім, не передує речам, які його наповнюють, а навпаки, конститується ними. Він завжди заповнений і цілісний; поза речами він не існує. Відзначимо, що міфопоетична свідомість не розділяє категорії простору і часу. Будь-який змістовний і достатньо повноцінний опис простору первісною або архаїчною свідомістю передбачає визначення його через параметр “тут-і-тепер”, а не просто “тут”; простір і час утворюють за таких умов нерозривну єдність – хронотоп. Відокремленість простору від не-простору, його відчуженість – найважливіша властивість простору, і в багатьох випадках саме простір позначається за цим принципом. Але простір виникає не

тільки і не стільки через відділення його від чогось, виокремлення з хаосу, скільки через розгортання, поширення його зовні відносно якогось центру (тобто тієї точки, з якої відбувається чи колись здійснилося це розгортання і через яку ніби проходить вектор розвитку, вісь розвороту) або безвідносно до цього центру. Підкреслимо визначену архаїчною рефлексією важливу ознаку простору – здатність до саморозгортання і творчого розвитку. Достатньо семантично змістовним і виразним є сучасне широко вживане слово “простір”. Його внутрішні ознаки перекликаються із такими сенсами, як “вперед”, “безмежжя”, “відкритість”, “воля”. Міфопоетичний всесвіт – не просто широкий, що розгортається назовні, вільний простір. Це простір організований, розчленований, складений із частин і, отже, передбачає дві протилежні за змістом операції, які засвідчують, однак, єдиний зміст – утворення простору. Ідеться про здійснювані міфологічним мисленням операції розчленування (аналіз) та з’єднання (синтез) простору, які виявляються не лише внаслідок наукової реконструкції, а й реально і цілком усвідомлено використовуються носіями міфологічної свідомості. Водночас на заключному етапі міфопоетичної епохи виявляється тенденція вироблення основ “переднаукової” і “передфілософської” концепції щодо однорідного та рівного самому собі у своїх частинах простору. На цьому етапі простір описують не стільки як гармонійну рівновагу супідрядних частин, що має естетичну цінність конструкції і тому доступний відображенню в слові (характерно, що космогонічні тексти про простір та його частини лежать біля витоків того, що можна назвати естетично зазначеною, сакральною поезією) як те, що вимірюється. Однак у цю епоху простір усе ще позбавлений безперервності, суцільної протяжності, гомогенності; він різнорідний. Особливої уваги заслуговують випадки, коли різні (в ідеалі – всі) частини простору мають єдине джерело походження, зокрема, коли їм ставляться відповідно різні частини якогось єдиного іншого образу. Міфи про походження частин космічного або (частіше) земного простору з частин тіла першолюдності міфологізованих об’єктів, що заповнюють простір і визначають його, вибудовують у межах загального простору якийсь семантичний простір певної структури.

У Платона Космос, що є живою істотою (усередині якого є неоднорідні топос і хору – “місце формування” матерії під

впливом божественних ідей), утворюється в однорідному середовищі безмежного Хаосу, немов міхур повітря в масі киплячої води [5, 11].

До проблеми “місця”, яке залишалося не конкретизованим у Платона, звертається Аристотель, виділяючи неоднорідність як одну з найважливіших його характеристик. Подібне сприйняття є характерним як для міфологічної, так і сучасної побутової свідомості. “Релігійне відчуття неоднорідності простору є початковим відчуттям, порівняно з відчуттям відкриття світу. Бо тільки цей розрив у просторі дозволяє заснувати світ, виявивши фіксовану точку, центральну вісь для всієї майбутньої орієнтації” [19, 42 – 43].

Доказ неоднорідності місця наводить Аристотеля на висновок, що місце є силою, “дивовижною і першою з всіх інших сил” – у цьому він виявився провісником ідей простору ХХ ст. До того ж дослідницький інтерес Аристотеля зосереджувався на наповненні Космосу, а міркування його зупинялися на межі Хаосу.

Історичний аналіз свідчить, що часто наука об’єктивує термінологію для феноменів, які спочатку спроектовані колективною несвідомістю у площину мистецької діяльності і структуровані й опрідметнені за допомогою магічних ритуалів, завдяки чому стають елементами картини світу (наприклад, містичні уявлення та практики “тваринного магнетизму” були передвісниками появи наукової теорії полів і уявлень про цілісність світобудови). Для позначення категорії, що стала предметом наукової рефлексії у період “після Галілея і Ньютона”, як писав М. Гайдеггер [16, 313], був запозичений поліграфічний термін “spatium”, який з’явився з початком розвитку набірної друкарства (середина XV ст.). Отже, конструктивний елемент, який служив для розділення набраних літер, маючи ту ж матеріальну властивість, що й останні, дав назву поняттю простору як “конструктивному елементу”, який об’єднує розташовані у ньому матеріальні об’єкти. Так простір остаточно закріплюється як елемент і об’єднувальна структура сущого.

Уперше чітко визначення поняттям абсолютний і відносний простір у “Математичних засадах натуральної філософії” дав І. Ньютон. Абсолютний простір, на думку вченого, “за своєю суттю, безвідносний до будь-чого зовнішнього, залишається завжди однаковим і нерухомим” [12, 30]. Відносний простір безпосередньо пов’язаний із людиною і є мірою або певною обмеженою рухомою частиною абсолютного простору, що визначається

нашими відчуттями за його положенням відносно деяких тіл і яка у повсякденному житті приймається за простір. У своїх пошуках Ньютон цікавився насамперед абсолютним простором, яким у його інтерпретації став платонівський Хаос. Саме туди, у “далекій Хаос”, він прагнув заглянути, щоб розкрити механізми божественних законів, які керують світобудовою. Для Ляйбніца сприйняття простору було пов’язане із божественним передбаченням. Він вважав, що весь простір заповнений рухомою матерією, яка значною мірою володіла властивостями рідини, де формувалися вихори [7, 127 – 128].

Уперше ставлення до простору як природничої проблеми виявив І. Кант. Він підняв цю проблему на філософський рівень, трактуючи категорію простору як форму чуттєвості та включив її до процесу пізнання. Кант надав простору таке тлумачення: “За допомогою зовнішнього відчуття (властивості нашої душі) ми уявляємо собі предмети, які перебувають поза нами, і притому завжди в просторі” [2, 129]. Простір, на думку Канта, володіє пріоритетом у відношенні до об’єктів, які у ньому перебувають і не залежить від них. Він виявляє “абсолютно перший формальний принцип чуттєво сприйнятого світу не тільки тому, що завдяки його поняттю об’єкти Всесвіту можуть бути феноменами, але головню з тієї причини, що воно за своєю суттю є загалом єдиним принципом, який охоплює все, що ззовні доступно відчуттям, і тому становить принцип загальності, тобто такого цілого, яке не може бути частиною чогось іншого” [3, 406]. Кант був упевнений в існуванні абсолютного світового простору, тому метою однієї зі своїх робіт ставив доказ того, що “абсолютний простір володіє власною реальністю незалежно від існування будь-якої матерії та навіть як перша підстава можливості її складання” [4, 372].

Незалежно від розбіжностей у концепціях простору, запропонованими фізикою на рубежі ХХ ст., спільним для них є уявлення про простір як самостійний об’єкт реальності і можливість його трансформації в неоднорідне динамічне середовище з реляційними властивостями. Цей факт може бути інтерпретований як експансія Хори на простори Хаосу в термінах платонівської моделі. Подібний процес має фундаментальний онтологічний характер і супроводжується інверсією смислів низки термінів. “Космос” для древніх греків означав живе обмежене тіло, сьогодні він має

зміст міжпланетного простору, по суті, заміщуючи поняття “хаос”. Процес виникнення неоднорідності простору в картині світу відображає його трансцендентування людиною, розгортання на нього внутрішнього простору, що знайшло відображення в доктринах ноосфери, антропосфери, біотехносфери, що розуміються як нова, вища стадія еволюції біосфери, становлення якої пов’язане з розвитком свідомості людини і суспільства. Проте останнім часом з’явилися наукові роботи, в яких аргументовано показується, що науковість погляду щодо простору, виплеканого класичною фізикою, є ілюзією [15, 77 – 94]. Повсякденна звичка і поширені стереотипи приховують факт відсутності у людини органа сприйняття простору. Незважаючи на те, що простір і час завжди присутні в сфері чуттєвого сприйняття, самі собою вони не є первинними об’єктами, але наповнюють собою всю об’єктивну дійсність. “Простір і час не сприймаються самі собою – і з цієї причини вони відрізняються від інших об’єктів” [20, 113]. Не висвітленим залишається також факт відсутності пам’яті про просторові уявлення, відновлення власних просторових уявлень раннього віку вимагає від людини значних зусиль. Аналіз просторових уявлень ускладнюється ще більше, коли це стосується інших історичних епох. Незважаючи на історичне походження психіки людини та її недискретність, можливість виявлення динаміки просторових відчуттів сучасної людини ускладнена. Така динаміка ще більше пригнічується звичкою до картини світу, сформованої під впливом природничо-класичної традиції.

Сучасна теоретична фізика вважає простір більше ніж десятивимірним, а людині в її відчуттях доступний фрагмент, що має не більше трьох вимірів. Як наслідок, простір у його “абсолютному” варіанті є об’єктивною (в сенсі змісту поняття) трансцендентною категорією, що недоступна емпіричному пізнанню, але має структуру, яка здатна трансформуватися за певних умов. Людина має справу навіть не з “відносним простором”, який, як і “абсолютний простір”, безпосередньо недосяжний її сприйняттю, а з сукупністю матеріальних об’єктів і явищ, розташованих у “відносному просторі”, цілісність сприйняття яких створює “ефект просторовості” і фактично є відображенням властивостей людини, виглядаючи як трансцендентування простору. Водночас цей процес є відображенням руху суб’єкта в його розвитку: рівень розвитку



просторових уявлень об’єктивно відображає рівень психічного розвитку суб’єкта, його соціальних стосунків. Отже, проаналізовані історичні розвідки феномену “простір” уможливили виявити певні його особливості: у гносеологічному аспекті простір недоступний безпосередньому сприйняттю та уявляється людині як взаємозв’язок розташованих у ньому матеріальних об’єктів. З їхньої розрізненої безлічі, на початковому етапі пізнання, у міру розвитку психічних процесів формується щораз цілісніша картина зовнішнього світу. Простір можна розуміти як цілісність явища буття, де термін “явище” розуміється як безпосереднє відображення речі в чуттєвому сприйнятті, а його визначальною властивістю є якісне наповнення.

Семантичне наповнення поняття “освіта” передбачає варіативність його визначення. Доречно згадати ідею про здобування істинного знання шляхом одномоментного *осяяння* за допомогою природного розуму, тобто Божих ідей, яка була зреалізована філософськими доробками І. Гізеля, Г. Щербацького [10]. Філософи доводили, що природне світло розуму осяює інтелект під час дискурсу, сприяє розкриттю істини через контакт людського мислення і буття, забезпечує процес пізнання. Необхідно звернути увагу на походження поняття “освіта”: слово “світ” (стсл. свѣтъ, свѣтло) спершу означало лише світло, значення “всесвіт”, “світ” набуло пізніше. У російській мові обидва значення залишились у одному слові, а в українській, під західнослов’янським впливом, а також у польській і чеській значення розійшлися на “світ” та “світло”. У староукраїнській мові наука і освіта позначалася словом цвічене (цвічоний – освічений), яке писалось без ятя (цвичене). Але, з іншого боку, є слово світ (свѣтъ), від якого походить просвіта (Enlightenment). І, наприклад, наше слово освіта має аналог у білоруській мові (асвета) саме у значенні просвіта, а не як навчання, адукація.

У “Лексисі Лаврентія Зизанія” містяться такі тлумачення поняття “світло”: “Свѣчуся” – сіяю, “Свѣтъ” – міръ вселенная, “Свѣта” – сотворенъ міротвореніє, Свѣтлый – цѣль цѣлый, правы/й/ [8]. Цінним для нашої розвідки є виявлена семантична багатогранність поняття при наявності таких характеристик, як *сяяння, всеохоплення, творення, цілісності та ціленаправленості*. До того ж відсутні параметри примусу, насилля, нав’язування, якими визначається сутність поняття російською (яка є також слов’янською)

мовою: освіта – “образование”; освічений – “образованный”; освітній – “образовательный”. В. Даль тлумачить “образование” як “надавати чомусь образу, вигляду, змушувати; вимушено надавати культурні цінності та звичаї від покоління до покоління, внаслідок чого й утворювалася наступність поколінь” [1]. Традиційна система освіти ґрунтується саме на таких засадах. Однак практика освіти свідчить, що результати навчання і виховання (процеси, які передбачають елементи примусу) можливі тоді, коли знання приймається свідомо.

На думку українського філософа Г. Сковороди, люди повинні пізнавати самі себе, свої здібності і виробити відповідний своїй природі спосіб життя. Цьому сприяє освіта. В основі філософсько-етичної концепції українського просвітителя лежить вчення про три світи: макросвіт (всесвіт), мікросвіт (людина) і так званий “символічний світ” (Біблія). Кожен із цих світів має подвійну природу, або дві “натури”: внутрішню – приховану і зовнішню – видиму. Перша – духовна, друга – матеріальна. Зовнішнім у цих трьох світах є: матерія (всесвіт), тіло (людина), Біблія (символічний світ); внутрішнім – невидима, нетлінна натура, або бог (всесвіт), людський дух (людина), приховані за символічною формою образи справді людських відносин (символічний світ). Цей світ символів є, з одного боку, об’єктом пізнання, бо він є втіленням набутого пізнавального та морально-практичного досвіду, а з іншого, – важливим засобом спілкування людини з “вічністю” і джерелом одержання правил практичної життєвої поведінки для того, щоб зрештою пізнати свою справжню природу, знайти в собі ту “істинну людину”, яка в усьому дорівнює сама собі. Істинною людиною в людині Сковорода вважав духовного володаря людського тіла – людський дух, що є суб’єктом добра. Згідно з цим, можна мислити ідеальні стосунки між людьми, що йдуть від їх духовної сутності. Сутністю символічного світу є образ ідеальних стосунків між людьми, що встановлюються відповідно до їхньої духовної природи і справді людських прагнень та інтересів, а також будується на чотирьох засадах: любові, спільності всього (“все там общее”), рівності, республіканських громадських засадах. За Сковородою, ідеальний, моральний світ, який має значення постулатів моральної поведінки, ідеального образу справді людського

способу життя. Він підпорядковується космічним (божественним) законам, і тому “от человекка сіе невозможно” [14].

На нашу думку, простір освіти природно визначати як символічний простір, що опосередковує зв’язок макро- та мікросвіту. Простір освіти доцільно вважати фракталом світового (космічного) простору, де взаємодіють різні об’єкти, які визначають характер освіти. Фрактал – це динаміка самоподібності, що відтворюється на різних рівнях його поділу або множення.

Характерною є природна і гармонійна творчо-розвивальна динаміка освітнього простору. Розвиток нерозривно пов’язаний з творчістю особистості: розвивається лише той, хто творить нове, спроможний вийти за межі панівних нормативів і реалізувати потенційні можливості свого внутрішнього світу в зовнішньому просторі. Смысловим центром існування простору освіти є рефлексія, що є необхідним елементом розвитку, оскільки забезпечує розширення свідомості та самосвідомості людини, внаслідок їхньої трансформації. У цьому виявляється творчо-розвивальний рух становлення особистості. Цілісність і необмеженість розгортання простору освіти та розвиток у ньому творчої особистості ґрунтується на довірі.

**Висновки.** Освіта передбачає цілісний процес творчого становлення особистості як духовної сутності, оскільки дух – це вроджена субстанція, що передбачає розгортання. Знаково-символічний простір освіти є природною спонукою для розвитку творчого потенціалу людини на основі рефлексії.

Освіта має бути унікальним для кожної людини потоком, що сприяє її саморозвитку, розкриттю творчого потенціалу, розбудові духовного світу особистості, її екзистенції. Перебувати в просторі освіти – означає пізнавати світ і одночасно себе, виявляючи власну природу.

### Література

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: современ. написание : в 4 т. / В.И. Даль. – М. : Астрель : АСТ, 2001 – Т. 1 : А – З. – XXVI, 1156 с.
2. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант // Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1964. – Т. 3. – 799 с.

3. Кант И. О форме и принципах чувственно воспринимаемого и умопостигаемого мира / И. Кант // Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1964. – Т. 2. – 510 с.
4. Кант И. О первом основании различения сторон в пространстве / И. Кант // Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1964. – Т. 2. – 510 с.
5. Койре А. От замкнутого мира к бесконечной вселенной / А. Койре ; пер. с англ. К. Голубович, О. Зайцевой, В. Стрелокова. – М. : Издательство “Логос”. – 288 с.
6. Ласло Э. Век бифуркации: постижение изменяющегося мира / Э. Ласло // Путь. 1995. – № 1. – С. 3 – 129.
7. Лейбниц Г.-В. Новые опыты о человеческом разумении / Г.-В. Лейбниц // Лейбниц Г.-В. Сочинения : в 4-х т. / Г.-В. Лейбниц ; ред., вступ. ст., прим. И.С. Нарский. – М. : Мысль, 1983. – Т. 2. – 686 с.
8. Лексис Лаврентія Зизанія. Синоніма славеноросская / Підг. текстів пам’яток і вступ. ст. В.В. Німчука. – К. : Наук. думка, 1964. – 259 с.
9. Леонова О.В. Образовательное пространство как педагогическая реальность / О.В. Леонова // Alma Mater. – 2006. – № 1. – С. 36 – 40.
10. Митюрлов Б.Н. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI – XVII вв. / Б.Н. Митюрлов. – К. : Рад. школа, 1968. – 211 с.
11. Новейший философский словарь. – 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с. – (Мир энциклопедий).
12. Ньютон И. Математические начала натуральной философии / И. Ньютон ; пер. с лат. и прим. А.Н. Крылова ; ред. и предисл. Л.С. Полака. – М. : Наука, 1989. – 688 с. – (Классики науки).
13. Розин В. Философия образования: Предмет, концепция, направленность изучения / В. Розин // Alma mater. – 1991. – № 1. – С. 23 – 38.
14. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2-х т. / Г. Сковорода. – К. : Наукова думка, 1973. – Т. 2. – 576 с.
15. Сторожук А.Ю. Объективное и субъективное в восприятии пространства / А.Ю. Сторожук // Философия науки. – 2008. – № 4 (39). – С. 77 – 94.
16. Хайдеггер М. Искусство и пространство / М. Хайдеггер // Время и бытие: Статьи и выступления ; пер. с нем., вступит. статья, комментарии и указатели В.В. Бибихина. – М. : Республика, 1993. – 447 с. – (Мыслители XX в.).
17. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного “круглого стола”) // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 3 – 34.

18. Философия, культура и образование (материалы “круглого стола”) // Вопросы философии. – 1999. – № 3. – С. 3 – 54.

19. Элиаде М. Оккультизм, колдовство и моды в культуре / М. Элиаде ; пер. с англ. Е.В. Сорокиной. – М. : “София”, М. : “Гелиос”, 2002. – 224 с.

20. Ясперс К. Общая психопатология / К. Ясперс ; пер. с нем. Л.О. Акопяна. – М. : Практика, 1997. – 1056 с.

**Коновальчук Валентина. Становление и сущность понятия “пространство образования”.** Статья посвящена научно-теоретическому анализу понятия “пространство образования” на основе выявления семантического наполнения интегрированных в нем смыслов исходных компонентов “пространство” и “образование”. Представлена попытка анализа исторического становления изучаемых понятий и определяющих параметров пространства образования: фрактальность, творчески-развивающий характер, рефлексивность, доверительный характер, которые являются основой раскрытия и развития самобытного творческого потенциала личности.

**Ключевые слова:** образовательное пространство, пространство образования, развитие, фрактальность, рефлексивность, доверие.

**Konovalchuk Valentyna. Formation and essence of the notion “education space”.** The article is devoted to scientific theoretical analysis of the notion “education space” on the basis of semantic content revealing of the integrated senses of the original components “space” and “education”. The attempt to analyze historic formation of investigated notions and determining education space parameters: fractality, creative-developing character, reflectivity, trusting character – the basis of the revealing and development of unique creative potential of the personality is represented.

**Key words:** educational space, education space, development, fractality, reflexivity, trust.