

РАЗДЕЛ IV
ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Part IV. HUMAN PROBLEMS IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20190410

УДК 13+37.0

**ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПЕРСОНАЛИЗМЕ**

О. Ю. Порошенко (Казань, Россия)

Введение. В статье описываются результаты исследования, посвященного проблеме поиска новых концептуальных философско-антропологических подходов для разработки современных педагогических технологий, адекватных «ситуации человека» в современном мире. Необходимость исследования и описания новых фундаментальных оснований в современной педагогической антропологии как разделе гуманитарного знания связана с нарастающим глубинных социально-психологических проблем личности и общества в эпоху глобализации.

Методология и методика исследования. Существующие на сегодняшний день рационально-индивидуалистическая и социально-коллективистская парадигмы в гуманитарной науке, в частности педагогике, не решают глубинных экзистенциальных проблем, связанных с раскрытием «внутреннего мира» современной личности как на Западе, так и в России. Однако разработанные в XX в. концепции экзистенциализма и персонализма могут быть применены для решения современных задач в рамках педагогической антропологии.

Результаты исследования. В результате исследования определена предметная область экзистенциального подхода в педагогическом персонализме, в рамках которого можно обсуждать смену идеологии фрагментарного индивида общества потребления на новые перспективы идеологии целостной личности общества знания.

Заключение. На основе анализа концепций экзистенциальной феноменологии и логотерапии в статье делается вывод о том, что в рамках экзистенциальной версии педагогического персонализма в современной российской педагогике можно расширить и дополнить технологии мыследеятельностного и системного подходов так называемым «пятым измерением» – измерением глубины внутреннего мира личности с такими характеристиками, как уникальность, субъективность, смыслополагание, целостность с целью фор-

© Порошенко О. Ю., 2019

Порошенко Ольга Юрьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры истории и философии, Казанский государственный архитектурно-строительный университет.
E-mail: olgaporo@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5948-1353>

Olga Yu. Poroshenko – Candidate of Philosophical Sciences, Docent, Chair of History and Philosophy, Kazan State University of Architecture and Engineering.

мирования «многомерной личности», способной противостоять «вызовам» современного техногенного общества и индивидуалистской культуры.

Ключевые слова: педагогическая антропология, педагогический персонализм, экзистенциальная педагогика, экзистенциальный персонализм, «глубинная» психология, мужество, смысл жизни.

Для цитирования: Порошенко О. Ю. Экзистенциальный подход в педагогическом персонализме // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 4. – С. 138–152.

EXISTENTIAL APPROACH IN PEDAGOGICAL PERSONALISM

O. Yu. Poroshenko (Kazan, Russia)

Introduction. The paper describes the research results devoted to the problem of searching for the new conceptual philosophical and anthropological approaches in order to develop contemporary educational technologies which are adequate to the «human situation» in the modern world. The need for research and descriptions of the new fundamental foundations in contemporary pedagogical anthropology, which is a section of humanitarian knowledge, is associated with the increase of socio-psychological problems of individuals and society in the era of globalization.

Methodology and methods of the research. Rational-individualistic and socio-collectivist paradigms that exist today in the humanities and pedagogy, in particular, do not solve the underlying existential problems associated with the disclosure of “inner world” of modern person, both in the West and in Russia. However, in the history of philosophical thought of the 20th century, there were developed the concepts of existentialism and personalism, which can be used to solve contemporary problems within the framework of educational anthropology.

The results of the the research. The purpose of this research is to formulate the subject area of existential approach in pedagogical personalism, within which it can be possible to discuss the change of ideology of a fragmented individual of consumer society into the new perspective ideology of a holistic personality of the «knowledge society».

Conclusion. Based on the analysis of the concepts of existential phenomenology and logotherapy, it is concluded in the paper that, within the framework of the existential version of pedagogical personalism in modern Russian pedagogy, it is possible to expand and supplement the technologies of mental activity and systemic approaches by the so-called «fifth dimension» – measuring the depth of the inner world of the person with such characteristics as uniqueness, subjectivity, sense-positioning, integrity in order to form a «multidimensional personality» capable of withstanding «the challenges» of contemporary man-made society and individualistic culture.

Keywords: pedagogical anthropology, pedagogical personalism, existential pedagogy, existential personalism, «deep» psychology, courage, meaning of life.

For citation: Poroshenko O. Yu. Existential approach in pedagogical personalism. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 138–152.

Введение. Сегодня «человековедение» стоит перед «вызовом» выработки новых адекватных современному положению дел научных подходов, методологий и приемов. Таким заново осмысляемым разделом в об-

ласти педагогической антропологии может стать экзистенциальная версия педагогического персонализма, в рамках которой можно обсуждать смену идеологии индивидуализма (фрагментарного индивида общества потребления) на новые перспективы идеологии персонализма (целостной многомерной личности общества знания). Философия и в частности экзистенциализм и персонализм способны дополнить и расширить концепции и подходы, используемые в современной педагогике. Актуальность экзистенциальной версии педагогического персонализма для российского педагогического дискурса обусловлена еще и тем, что «западный» рационализм и индивидуализм никогда не были единственными принципами воспитания и обучения в России. Поэтому многие неадаптированные зарубежные подходы традиционно здесь плохо приживаются. В качестве примера можно привести дискуссию, начатую академиком А. Г. Асмоловым относительно концепции приобретения и использования навыков «4К», описанной в предисловии к книге Ч. Фадея, М. Бялика, Б. Триллинга «Четырехмерное образование: компетенции, необходимые для успеха» [1].

Навыки, необходимые в образовании будущего, по мнению авторов книги, – это «коммуникация» + «критическое мышление» + «креативность» + «кооперация». Все это верно и достаточно в рамках парадигмы индивидуализма и мыследеятельностного и системного подходов. Однако, как отмечает академик А. Г. Асмолов: «...человек является мерой всех вещей, поскольку он сам не имеет меры. В связи с этим сведение модели образования к четырехмерной модели – это интересное, но, тем не менее, упрощение реальности. Оно может вызывать слепоту к полимотивации человека, многомерности его жизненного мира...» [1, с. 21]. Соглашаясь с приведенной точкой зрения, считаем необходимым дополнить концепцию «четырехмерного образования» так называемым «пятым измерением» – измерением глубины внутреннего мира личности с такими характеристиками, как уникальность, субъективность, смыслополагание, целостность. Это «пятое измерение» и есть подход экзистенциального персонализма, который, с нашей точки зрения, в большей степени отражает особенность российской ментальности. Но необходимость отхода от рационалистической парадигмы связана не только с особенностями развития российской педагогической антропологии. Сегодня в мировой науке широко обсуждается проблема разработки альтернативных методов построения новой гуманистической теории в контексте современных общественных реалий. Во всем мире активно идет поиск выработки контуров исследовательской парадигмы, способной вступить в диалог с устоявшимися парадигмами модерна и постмодерна.

На «западе» попыткой решения подобной задачи являются концепции таких современных философских течений, как постпостмодернизм

(А. Кирби) [2] и метамодернизм (Т. Вермюлен, Р. ван дер Аккер [3], М. Эпштейн [4]).

Актуальность исследования. Актуальность поиска нового научного языка и методов исследования в гуманистической теории обусловлена очевидной трансформацией картины социального миропорядка. Это связано с появлением за последние 30–40 лет новых глобальных изменений и конфликтов, кризисом социальных структур и активным развитием цифровых и сетевых технологий, то есть появлением новых социальных процессов (практик).

Очевидно, что новые социальные практики затрагивают не только социальную жизнь современного индивида как части общества, но и касаются психологической и социокультурной составляющих его персональной жизни. Перечислим несколько так называемых «вызовов» глобализации, с которыми сталкивается современный индивид.

1. Рыночная экономика победила во всех странах и регионах мира, поэтому можно говорить о специфической экономической психологии человека. На психологию и поведение современного человека начинают оказывать воздействие навязанные потребности через рекламу, ускоренное потребление в силу «короткой жизни» вещей, опережающее потребление в виде кредита, вследствие чего возрастание психологического напряжения и тревоги, чувство непостоянства, а вследствие наличия «сверхвыбора» (Э. Тоффлер) – стресс принятия решения.

2. Тотальный контроль личности в информационном обществе. Об этом говорит образ идеальной тюрьмы – паноптикума Иеремии Бентама, к которому обращается и М. Фуко. «Электронный паноптикум» – это триумф «общества наблюдения», которое, с одной стороны, призвано стабилизировать состояние моральности, здоровья и просвещения индивидов, с другой – как любой тотальный контроль, ограничивает свободу отдельной личности. Несвобода всегда вызывает протест. Таким социальным протестом становится практика социальной апатии. Еще в начале 1990-х гг. российские экономисты предупреждали, что социальный протест в России не примет открытую и активную форму, а выльется в разочарование и апатию. Наиболее тяжелым последствием этого станет не обострение социальной напряженности, а рост техногенных катастроф, неизбежных в силу массового падения трудовой и технологической дисциплины [5]. В ситуации интенсивного развития робототехники, возникновения безработицы, апатия станет индикатором самоотчуждения и отчуждения индивида от социума.

3. Разрыв между постоянно увеличивающимся объемом новой информации и знаний и возможностями человеческого мозга. В 2013 г. в новостном разделе сайта Инновационного центра «Сколково» были приведены результаты исследований на тему «Как мы поглощаем инфор-

мацию». Согласно исследователям из университета Калифорнии объем потребляемой информации для каждого человека растет в среднем на 5,4 % в год. Последствиями информационного «переедания» становятся депрессия, бессонница, тошнота, частые головные боли и прочие неприятные вещи. Чтобы мозгу справляться с постоянно растущими порциями новой информации, ему пришлось изменить механизм усваивания. В 2010 г. Николас Карр опубликовал книгу «The Shallows: How the Internet Is Changing the Way We Think, Read and Remember» [6]. Ссылаясь на исследования нейрофизиологов под руководством Гэри Смолла (университет Калифорнии), автор рассказывает, как Интернет повлиял на изменение принципов мышления, чтения и памяти, а именно: произошло снижение способности концентрации и анализа. В результате мозг стремится к поверхностному восприятию и теряет навык глубокого анализа.

4. Формирование «элиты знания». Основные компетенции новой «элиты» – это, по мнению Э. Тоффлера «умение учиться, умение общаться, умение выбирать» [7, с. 449]. Основное противоречие, возникающее вследствие этого, есть тот факт, что способность и готовность получить «элитарное» образование могут быть не у многих. Об этом в одной из своих интернет-статей рассуждала российский профессор нейролингвист Т. Черниговская. «Способность получить высококлассное образование может стать элитарной привилегией, доступной только “посвященным”. Вспомним Умберто Эко, предлагавшего в романе “Имя розы” пускать в Библиотеку только тех, кто умеет, кто готов воспринимать сложные знания. Произойдет разделение на тех, кто будет уметь читать сложную литературу, и тех, кто читает вывески, кто таким клиповым образом хватает информацию из Интернета. Оно будет раздвигаться все больше и больше»¹.

Когнитивное расслоение общества на способных получать новые формы знания по новым технологиям, так называемую «элику знания», и на тех, кто не успевает «обрабатывать» быстро изменяющийся информационный поток, так называемых «потребителей знания», приведет к социально-психологическому расслоению. Социально-психологическими лидерами становятся индивиды, обладающие высоким эмоциональным интеллектом с развитыми компетенциями адаптивности, коммуникативности, интуиции, фокусирования на партнерах, быстрого перехода от идеи к разработке.

Возрастание психологического напряжения и тревоги, перегрузки психики, изменение субъективного восприятия реальности, экзистенциальная фрустрация, когнитивное расслоение общества, апатия и отчуждение личности представляют собой круг основных последствий для

¹ Черниговская Т. Можно родиться Моцартом, но никогда им не стать [Электронный ресурс]. – URL: <http://fit4brain.com/11010> (дата обращения: 15.04.2019).

каждого отдельного человека в результате глобализационных изменений. Эти последствия, оказывающие существенное влияние на специфику человеческого бытия, должны по-новому обсуждаться в современной гуманитарной науке, в частности в педагогике. Поэтому наиболее перспективной областью исследования, с нашей точки зрения, сегодня вновь становится педагогическая антропология.

Методология и методика исследования. Педагогическая антропология представляет собой часть педагогики, в которой в рамках антропологического подхода обобщается весь комплекс знаний о воспитании и обучении человека, включающий в себя совокупность представлений о человеке (медико-биологических, психологических, педагогических, философских, социологических и др.).

Педагогическая антропология возникла на «западе» (Германия, Австрия, Швейцария) в результате синтеза теоретической педагогики, философской антропологии и антропологизма в науке [8–10]. В России основателем педагогической антропологии считается К. Д. Ушинский. Он исходил из того, что «воспитать человека во всех отношениях» можно, лишь «узнав его во всех отношениях». После Ушинского в конце XIX – начале XX вв. появляются школы педагогов-антропологов, к которым относятся Н. И. Пирогов, К. К. Сент-Илер, М. И. Демков, П. Ф. Лесгафт, П. Ф. Каптерев, В. А. Вагнер². В советский период после большого перерыва исследования в области педагогической антропологии [11] возобновляются только в конце 1980-х гг.

Педагогическая антропология, по мнению Б. М. Бим-Бада, представляет собой фундамент всего здания педагогики: «Графически представить структуру педагогики можно как пирамиду. В ее основании находятся обобщающие положения о человеке как субъекте и объекте воспитания – педагогическая антропология. Первый этаж занимает теория воспитания. Венчают “пирамиду” идеи о педагогике как науке и искусстве – общая педагогика (философия педагогики). Прочность всего здания в огромной мере зависит от крепости его фундамента»³.

Специфика педагогического течения напрямую зависит от особенностей фундаментального антропологического подхода. Вследствие этого педагогические теории делятся на естественно-научные (человек как биологическое существо), опытнические (руссоистско-голстовская трактовка человека как носителя изнутри разворачивающихся спонтанных

² Бим-Бад Б. М. Природа человека в трактовке русских педагогов конца XIX – начала XX в. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=43 (дата обращения: 20.03.2019).

³ Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: учеб. и практикум. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс. – М.: Юрайт, 2017. – С. 13.

сущностных сил), социологические (человек как производная от общества), теологические (учение о человеке как образе и подобии Божьему).

Дополнить перечень педагогических течений в содержании и структуре антропологического фундамента можно через описание методологии экзистенциального персонализма. В основе экзистенциального подхода лежат принцип уникальности иррационального бытия человека, идея преодоления (а не раскрытия) человеком собственной сущности и факт глубинной эмоциональной природы человека. Для персонализма важно личностное «Я» человека, его духовный мир. Личностное «Я» трактуется как первичная реальность, как предпосылка любой историко-социальной и творческой деятельности, из которой вырастает объективный универсум целостной личности. Осознавая существование личностного «Я» в своем внутреннем мире, человек становится субъектом созидания собственной уникальной человеческой реальности. Безусловно, центром внутреннего мира человека является сознание, но сознательная деятельность есть только часть сложного комплексного «Я», отвечающего за смыслодеятельность и творчество личности в целом. Многое, что «созидается» личностью, создается за пределами и через «преодоление» сознания.

Персоналисты говорят о «разомкнутости человека»: он открыт некоей реальности, более обширной, чем мир, в котором протекает его сознательная жизнь: здесь речь идет как о бессознательном, так и о сверхсознательном. Это принципиальное отличие персонализма от экзистенциального индивидуализма, где человеческая субъективность герменевтически закрыта. О необходимости различать индивидуализм и персонализм писал еще Н. Бердяев: «Психологический индивидуализм, столь характерный для XIX и XX вв., менее всего означает торжество личности... Совершенное разложение личности, то есть единства и цельности “Я”, мы видим в творчестве Пруста. “Я” разлагается на элементы, ощущения и мысли, образ и подобие Божье погибает, все погружается в душевную паутину. Утончение души, которая перестает нести в себе сверхличностные ценности, божественное начало, ведет к диссоциации души, к разложению на элементы. Рафинированная душа нуждается в суровом духе, сдерживающем ее в единстве, целостности и вечной ценности» [12, с. 46]. Следует отметить, что указанная Бердяевым божественная трансценденция не есть единственное основание человеческой личности в персонализме.

Хотя персоналисты и используют понятие трансценденции, оно в нерелигиозном смысле характеризует тот факт, что в основе личности лежит не сознание, а субъективность, духовный мир. Духовный мир в рамках персонализма понимается как часть субъективности, в которой на основе этического самосознания формируются сверхсознательные и сверхвременные смыслы в сфере человеческого опыта. Именно духу присуще свойство трансцендировать – открываться высшему, а не внеш-

нему бытию. Чаще всего подобные «открытия» происходят через преодоление пределов сознания в актах инсайта, озарения или «удивления».

Экзистенциальный подход в педагогическом персонализме можно описать через идеи экзистенциальной феноменологии и логотерапии. Экзистенциальная феноменология (М. Хайдеггер [13], М. Шелер [14, с. 77–100]) изучает феномены, с помощью которых человек переживает объективный мир, представленный в его собственном сознании. Экзистенциальный аспект феноменологии состоит в том, что содержанием человеческого бытия является его существование как движение от бытия к не-бытию. Основные проблемы, рассматриваемые в рамках экзистенциальной феноменологии в приложении к человеку, – это переживание человеческой самости, социальное познание, интра- и интерсубъективность, интерпретация событий и явлений, интенциональность сознания, когнитивные репрезентации мира, онтология свободы личности.

Экзистенциальная версия феноменологии выработала богатый научный инструментарий для объяснения этих проблем. В первую очередь, это понятие экзистенции как самобытия человека, представляющее собой, как отмечает О. Больнов, «окончательное сокровеннейшее ядро человека, лежащее “по ту сторону” всех содержательных данностей и становящееся ощутимым лишь посредством того, что все в той или иной мере содержательно определенное отпадает от него в качестве чего-то внешнего, это ядро обозначают в строгом экзистенциально-философском смысле понятием экзистенциального существования» [15, с. 121]. Существуют определенные толчки, которые «возвращают» человека к его собственной экзистенции, которая укоренена в бытии, а не в психике – пограничные ситуации: смерть, борьба, страдание, вина. Во-вторых, это хайдеровское понятие *Dasein* (человеческое присутствие в мире), которое можно постичь не через мыслительные категории, а через экзистенциалы, представляющие собой способы человеческого существования, категории человеческого бытия, ценностные узлы, квинтэссенции смысла. Через переживание экзистенциалов осуществляется познание «Я» и достижение самобытия. К таким экзистенциалам относят пространственность, темпоральность, историчность, телесность, *со-бытийность* в совместном мире, свободу, страх, заботу, тоску, отчаяние, тошноту, отрешенность, одиночество, бессмысленность, скуку и пр. В-третьих, феноменология, экзистенциализм и антропология пересекаются в понятии «субъективность» как феномене «внутреннего сознания» и «внутреннего восприятия» (Ф. Брентано) [16] человека, как способности субъективного сознания быть свидетелем собственной жизни. Таким образом, задачей антропологического знания становится построение чистого субъективного опыта в условиях переданного опыта и использование его для интерпретации событий, интерсубъективной коммуникации и социального познания.

Экзистенциальный подход в педагогической антропологии обращает внимание воспитателя и воспитуемого на аспекты осознания себя, своего «Я» с использованием техник трансцендирования – выхода за пределы себя. Это означает, что если мыслить, то мыслить символично и самокритично, если совершать поступки, то поступать по совести. Здесь акцент смещается от эгологического субъекта к реальной жизни человека в ее неразрывной связи с миром и другими людьми (бытие-в-мире, бытие-вместе). Происходит преодоление самоизоляции посредством совершенствования опыта самопонимания, самопознания через другого, чуждого себе самому, человек решается учиться благодаря экзистенциальным переживаниям и обретать себя в новых решениях. В этом смысле важной категорией в рамках экзистенциального подхода для педагогического персонализма является «мужество». Ф. Аквинский определял мужество как способность духа преодолевать препятствия, мешающие достижению высшего блага. Оно соединено с мудростью [17].

Представитель экзистенциализма, известный немецко-американский теолог П. Тиллих посвятил этой категории свой труд «Мужество быть» (1952) [18]. Для Тиллиха «мужество» – категория онтологическая. Человек, будучи единственным в мире существом, осознающим конечность своего бытия, свою смертность, обречен на самоутверждение своего бытия перед неизбежностью небытия. Осознанная конечность бытия и неизбежность небытия переживается им через экзистенциал «страха» (*Angst*). *Angst* – это онтологический страх, который нельзя преодолеть, поэтому любая психотерапия бессильна. Единственный способ «преодоления» этого страха есть готовность принятия данного факта с позиции мужества.

П. Тиллих выделяет два типа мужества: «мужество быть собой» и «мужество быть частью» [18], которые соответствуют двум типам самоутверждения личности: «индивидуализация» и «соучастие». Оба типа мужества несут в себе как положительные, так и отрицательные черты. С одной стороны, излишняя «самоотдача» социуму приводит к растворению индивида в обществе, конформизму, подчинению тоталитаризму, с другой – излишний индивидуализм может обернуться глубоким погружением в экзистенциал отчаяния и потерей самости в экзистенции. Мужество как «идеальный тип» есть обращение человека к трансцендентному через экзистенциальное переживание «предельной заботы» о высшем смысле. Используя категорию мужества, Тиллих отходит от принципа индивидуализма и признает приоритет персоналистической трактовки человека.

Другой важной категорией в рамках экзистенциального персонализма выступает понятие «смысл». Поиск смысла человеческого существования как первичной мотивации является основной проблемой для ис-

следования и решения в логотерапии В. Франкла. Франкл создал «третью венскую школу психотерапии» на основе концептов экзистенциальной философии: свобода воли, воля к смыслу, смысл жизни. Логотерапия – это не чисто психотерапевтическая методика, она применима и к педагогике.

В своей работе «Человек в поисках смысла» Франкл обращается к философским идеям ницшеанства, даосизма, феноменологии и инструментального психологизма Выготского с целью построения «вершинной», а не «глубинной» психологии. Принципиальное отличие логотерапии от других психологических теорий состоит в том, что, во-первых, человек трактуется как открытая система. Согласно закрытым теориям (монадология) человек озабочен сохранением или восстановлением внутреннего равновесия. Согласно логотерапии человеку необходимо напряжение (как пример – практика аскетизма). Во-вторых, логотерапия как разновидность психологических теорий есть учение не только о психике, но и о логосе (смысле). В. Франкл пишет: «Согласно логотерапии стремление найти смысл в собственной жизни является первичной мотивирующей силой человека. Вот почему я говорю о воле к смыслу в противоположность принципу удовольствия, на котором центрируется психоанализ Фрейда, а также в противоположность воле к власти, акцентируемой в психологии Адлера...» [19, с. 51]. Согласно логотерапии смысл уникален, и он находится в объективном мире; человек должен найти его путем реализации себя в жизни и деятельности с учетом ценностей творчества, переживаний, отношений.

Сущность «вершинной» психологии состоит в том, что человек в ней рассматривается через две фундаментальные онтологические характеристики: способность к самотрансценденции и способность к самоотстранению. «Мир – это существенно большее, чем простое проявление моего бытия. Лишь только тогда, когда я предаю забвению мое собственное существование, я приобретаю возможность увидеть нечто большее, чем я сам. Такое самоотречение является ценой, которую я должен заплатить за познание мира и бытия большего, чем просто проявление моего собственного бытия. Я должен игнорировать самого себя», – объясняет В. Франкл [20, с. 73].

Духовное, вбирающее в себя психическое, есть конституирующая особенность человеческой личности. Особенность человеческой личности – это трансцендирование – выход за пределы себя самого и нахождение иного сущего. Факт наличия духовной реальности в личности методологически освобождает философский подход Франкла от гносеологического противопоставления «субъекта» и «объекта». Межличностная коммуникация в таком варианте представляет собой присутствие двух духовных сущих или *со-бытие*.

В своей антропологической системе В. Франкл между индивидуализмом и персонализмом выбирает второе. По представлению Франкла, индивидуализм приводит либо к конформизму, либо к тоталитаризму, либо к деперсонализму и экзистенциальной фрустрации. Персонализм В. Франкла строится на признании факта сосуществования в человеческой личности антропологического единства и онтологических различий. Франкл определяет личность как единство духовных актов, свободы и ответственности по поиску, осуществлению и реализации смысла, но бытие этой личности уникально и неповторимо, оно присутствует «здесь и сейчас».

Результаты исследования. Анализ основных идей и концептов экзистенциальной версии персонализма, феноменологии и психотерапии позволяет сформулировать ряд проблем в предметной области педагогического персонализма:

1) признание приоритета уровня экзистенциального бытия и круга экзистенциальных проблем перед биологическими, психологическими, когнитивными, социальными и метафизическими уровнями и проблемами в структуре личности;

2) признание первичности и уникальности личности как воспитателя, так и воспитуемого в качестве самостоятельной, целостной и свободной сущности человека противостоящей коллективистской и индивидуалистской формам социальной жизни;

3) признание принципиальной непознаваемости внутреннего мира личности, его субъективности вследствие существования глубинного слоя индивидуальных духовных и экзистенциальных проблем;

4) противоречие между рационалистическими бихевиористскими и иррационалистическими экзистенциальными педагогическими методиками «воздействия» на внутренний субъективный мир личности;

5) формирование «эмоционального интеллекта» как новой формы адаптации к «вызовам» современного техногенного общества и реанимации личностного «присутствия» в мире;

6) отрицание основополагающего влияния историзма и социальной ответственности на личностное развитие и перенос свободы выбора и степени ответственности на саму личность как реализацию «своих» возможностей через «преодоление и мужество»;

7) отказ от стандартизированных педагогических технологий и признание проблемы «неустойчивых форм человеческого бытия» (О. Больнов);

8) признание «горизонтального» типа межличностной коммуникации между воспитателем и воспитуемым на основе методологии герменевтики и феноменологии смысла в рамках интересубъективного общения.

Философская методология предполагает концептуализацию проблем, категорий и подходов, поэтому разработка технологий и приемов выхо-

дит «за рамки» ее компетенции и предлагается для реализации в рамках конкретных наук, в том числе педагогики. Однако с практической точки зрения концепция «многомерной личности» экзистенциальной версии педагогического персонализма позволяет сформулировать метакомпетенции представителя современной «элиты знаний» – лидера общества будущего – это «со-общение» + «многомерное мышление» + «духовность» + «соборность». И тогда перечисленные выше проблемы приобретают возможность дополнительного концептуального рассмотрения:

– формирование «горизонтального» типа межличностной коммуникации между воспитателем и воспитуемым в рамках интерсубъективного общения по концепту «со-общение»;

– развитие «эмоционального интеллекта» как нового способа ответа на «вызовы» современного техногенного общества по концепту «многомерное мышление»;

– формирование мотивации через перенос свободы выбора и степени ответственности на саму личность для реализации «своих» возможностей через смыслополагание и переоценку ценностей по концепту «духовность»;

– создание форм коллективного сознания (например, патриотизма, коллективная совесть и пр.) на основе морально-нравственных основ и менталитета целостной личности по концепту «соборность».

Заключение. Исходя из приведенного выше, можно сделать два основных вывода.

1. Экзистенциальный подход в педагогическом персонализме представляет собой направление педагогической антропологии, в рамках которого на основе методологии экзистенциальной феноменологии и персонализма разрабатываются технологии обучения и воспитания с учетом приоритета уникальных глубинных основ внутреннего мира, экзистенциального бытия и субъективности личности участника педагогического процесса. В отличие от экзистенциальной педагогики, где цель воспитания и обучения понимается как формирование *индивидуального* сознания и смысла жизни через рефлексию *негативных переживаний* (страх, тревога, одиночество, отчаяние, тоска и пр.), экзистенциальный подход в педагогическом персонализме признает: во-первых, *личность* (а не индивидуальность⁴) как первичную реальность и высшую духовную ценность, имеющую три вектора развития: экстериоризацию, интериоризацию и трансценденцию, во-вторых, «экзистенциальный выход» в *положительные переживания*, такие как «сверхсмысл», «трансцендентирование», «напряжение», «мужество».

⁴ Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие. – Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2000. – 572 с.

2. Интеграция экзистенциального персонализма с мыследательным подходом, например, позволяет сформулировать концепцию «многомерной личности», в рамках которой возможно расширение исследовательской проблематики в педагогической антропологии. Рационалистические концепты, такие как «коммуникация», «критическое мышление», «креативность», «эмоциональный интеллект» и пр., широко используемые в современной педагогической науке, могут быть дополнены следующими экзистенциально-персоналистскими концептами: «соборность», «духовность», «смыслополагание», «преодоление» и пр.

Оба вывода представляют собой попытку сформулировать эвристические задачи для разработки методической базы в рамках современной педагогической науки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Фадель Ч., Бялик С., Триллинг Б.** Четырехмерное образование: компетенции, необходимые для успеха / пер. с англ.; предисл. А. Асмолова. – М.: Точка, 2018. – 235 с.
2. **Kirby A.** Dijimodernism: How New Technologies Dismantle the Postmodern and Reconfigure Our Culture. – N.-Y.: Continuum Publishing Corporation, 2009. – 288 p.
3. **Vermeulen T., Van den Akk R.** Notes on Metamodernism // Journal of Aesthetics & Culture. – 2010. – Vol. 2, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677>
4. **Epstein M. N.** After the Future: The Paradoxes of Postmodernism & Contemporary Russian Culture (a volume in the series Critical Perspectives on Modern Culture). – Amherst: the University of Massachusetts Press, 1995. – 416 p.
5. **Аппиньянези Р.** Знакомьтесь: Постмодернизм / пер. с англ. В. Правосудова. – СПб.: Академ. проект, 2004. – 176 с.
6. **Carri N. G.** The Shallows: How the Internet Is Changing the Way We Think, Read and Remember. – London: Atlantic books, 2010. – 288 p.
7. **Тоффлер Э.** Шок будущего / пер. с англ. Е. Руднева. – М.: АСТ, 2008. – 557 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20100753>
8. **Шмидт К.** История педагогики Карла Шмидта, изложенная во всемирно-историческом развитии и органической связи с культурной жизнью народов / пер. Э. Циммермана. – М.: Издание К. Т. Солдатенкова. Типография А. И. Мамонтова и К^о, 1877–1881. – 2919 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003511459>
9. **Vollnow O. F.** Existenzphilosophie und Padagogik. – Stuttgart: Kohlhammer, 1959. – 160 p.
10. **Огурцов А. П., Платонов В. В.** Образы образования. Западная философия образования. XX век: монография. – СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с. URL: http://sibfrontier.ru/wp-content/uploads/2015/03/Ogurtsov-A.-Platonov-V.-Obrazyi-obrazovaniya_2004_chast-1.pdf
11. **Куликов В. Б.** Педагогическая антропология: истоки, направления, проблемы. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1988. – 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26046589>
12. **Бердяев Н. А.** О назначении человека: монография. – М.: Республика, 1993. – 383 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20062183>
13. **Хайдеггер М.** Бытие и время: монография / пер. с нем. В. В. Библихина. – М.: Академ. проект, 2011. – 503 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20061256>
14. **Шелер М.** Положение человека в космосе // Шелер М. Избранные произведения / пер. А. В. Денежкина, А. Н. Малинкина, А. Ф. Филиппова; под ред. А. В. Денежкина. – М.: Гнозис, 1994. – 413 с.

15. **Больнов О.-Ф.** Философия экзистенциализма / пер. с нем. и пред. С. Э. Никулина. – СПб.: Лань, 1999. – 224 с. URL: <https://fil.wikireading.ru/2445>
16. **Брентано Ф.** Избранные работы / пер. с нем. В. В. Анашвили. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1996. – 176 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21986787>
17. **Аквинский Ф.** Сумма теологии. – Часть 2-2. – Вопросы 123–189. – Киев: Ника-Центр, 2014. – 736 с.
18. **Тиллих П.** Мужество Быть // Избранное: Теология культуры. – М.: Юристъ, 1995. – С. 7–131.
19. **Франкл В.** Доктор и душа: логотерапия и экзистенциальный анализ / пер. с нем. Л. Сумм. – М.: Альпина нон-фикшн, 2018. – 338 с.
20. **Франкл В.** Человек в поисках смысла / пер. Д. А. Леонтьев, М. П. Папуш, Е. В. Эйдман; сост. Л. Я. Гозман, Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. URL: https://imwerden.de/pdf/frankl_chelovek_v_poiskakh_smysla_1990.pdf

REFERENCES

1. Fadel Ch. Bialik S., Trilling B. *Four-dimensional education: competencies necessary for success*. Transl. from English, introduction by A. Asmolov. Moscow: Tochka Publ., 2018, 235 p. (In Russian)
2. Kirby A. *Dijimodernism: How New Technologies Dismantle the Postmodern and Reconfigure Our Culture*. New-York: Continuum Publishing Corporation, 2009, 288 p.
3. Vermeulen T., Van den Akk, R. Notes on Metamodernism. *Journal of Aesthetics and Culture*, 2010, vol. 2, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677>
4. Epstein M. N. *After the Future: The Paradoxes of Postmodernism & Contemporary Russian Culture (a volume in the series Critical Perspectives on Modern Culture)*. Amherst: the University of Massachusetts Press, 1995, 416 p.
5. Appignanesi R. *Meet: Postmodernism*. Transl. by V. Pravosudov. St. Petersburg: Academic project Publ., 2004, 176 p. (In Russian)
6. Carr N. G. *The Shallows: How the Internet Is Changing the Way We Think, Read and Remember*. London: Atlantic books Publ., 2010, 288 p.
7. Toffler A. *Future Shock*. Moscow: AST Publ., 2002, 557 p. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=20100753> (In Russian)
8. Schmidt K. *The history of pedagogy of Karl Schmidt, described in the world-historical development and organic connection with the cultural life of peoples*. Transl. by E. Tsimmerman. Moscow: K. T. Soldatenkov Publish. Publ. House of A. I. Mamontov and Co, 1877–1881, 2919 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003511459> (In Russian)
9. Bollnow O. F. *Existenzphilosophie und Padagogik*. Stuttgart: Kohlhammer Publ., 1959, 160 p.
10. Ogurtsov A. P., Platonov V. V. *Images of education. Western philosophy of education. XX century*. St. Petersburg: RCHI Publ., 2004, 320 p. (In Russian)
11. Kulikov V. B. *Pedagogical anthropology: sources, approaches, problems*. Sverdlovsk, 1988, 192 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26046589> (In Russian)
12. Berdyaev N. *About the destiny of the human being*. Moscow: Respublika Publ., 1993, 383 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20062183> (In Russian)
13. Heidegger M. *Being and Time*. Transl. by V. V. Bibihin). Kharkov: Folio Publ., 2003, 503 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20061256> (In Russian)
14. Scheler M. The position of man in space. Scheler M. *Selected works*. Moscow: Gnosis, 1994, 413 p. (In Russian)
15. Bollnow O. F. *The Philosophy of existentialism*. Transl. from German. and prev. by S. E. Nikulina. St. Petersburg: Lan Publ., 1999, 224 p. URL: <https://fil.wikireading.ru/2445> (In Russian)
16. Brentano F. *Selected Works*. Moscow, 1996, 176 p. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=21986787> (In Russian)

17. Aquinas F. *Summa Theology*. P. 2-2. Questions 123–189. Kiev: Nika Center Publ., 2014, 736 p. (In Russian)
18. Tillich P. Courage to Be. Tillich P. *Theology of Culture*. Moscow: Yurist Publ., 1995, pp. 7–131. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20063882> (In Russian)
19. Frankl W. *Doctor and Soul: Logotherapy and Existential Analysis*. Moscow: Alpina Non-Fiction Publ., 2017, 338 p. (In Russian)
20. Frankl V. *Man's Search for Meaning*. Moscow: Progress Publ., 1990, 368 p. URL https://imwerden.de/pdf/frankl_chelovek_v_poiskakh_smysla_1990.pdf (In Russian)

Received June 17, 2019

Поступила: 17.06.2019

Accepted by the editors September 10, 2019 Принята редакцией: 10.09.2019