

РАЗДЕЛ III ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Part III. HUMAN PROBLEMS IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

Философия образования. 2023. Т. 23, № 2

Philosophy of Education, 2023, vol. 23, no. 2

Научная статья

УДК 11+13+37.0

DOI: 10.15372/PNE20230206

Онтология человека в контексте современного образования

Гончарова Виктория Анатольевна

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,

v-goncharova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6327-6085>

Аннотация. *Введение.* Новые экзистенциальные схемы, предложенные миру и человеку в борьбе за выживание в условиях эпохи пандемии, обостряют необходимость переосмысления онтологии современного человека. Цель статьи заключается в попытке автора построить понимание сущности такой онтологии как целевой ориентир современного образования. *Методология.* В основе статьи лежит следующее методологическое понимание: будучи фиксируема в вариантах, онтология «опредмечивается» в индивидуальном мировоззрении и «прививается» человеку на основе способов мышления и деятельности, а также смыслов этой деятельности. Анализ этого методологического комплекса предлагается транслировать через систему образования. *Обсуждение.* На основаниях анализа методологического комплекса, характерного для современной системы образования, выдвинут тезис о варианте онтологии человека современности как компетентного «пользователя» противостоящей его творческому потенциалу «демиург-системы»; человека, ориентированного на выживание и потенциально не способного превзойти эту систему. Необходимым становится переосмысление человекоразмерности такой онтологии в контексте образования. Проблема современного образования заключается в отсутствии полагаемой целью широкой экзистенциальной рамки осмысления образовательных процессов и механизмов создания условий для становления человеческого в человеке. Онтологически ориентированное образование нацелено на создание и построение естественной среды для проявления и развития естественной человеческой субъектности. Для этого необходим ряд условий: содержательная целостность образования, развитие соответствующих видов мышления (безопорного, критического, системного, методологического), развитие рефлексии, развитие воображения и способности мечтать, эстетический характер образования, формирование экзистенциальных смыслов человека, развитие в образовании темы души и духовности. *Заключение.* Миссия современного образования видится в том, чтобы обратить признаки нестабильности эпохи в возможность построе-

ния гуманной (человекоразмерной) онтологии человека. При этом значимыми становятся те же инновации, но понимаемые как вариант традиционного опыта. В случае онтологически ориентированного образования – это опыт взращивания человеческого в человеке.

Ключевые слова: система образования, онтология человека, мировоззрение, методологический комплекс

Для цитирования: Гончарова В. А. Онтология человека в контексте современного образования // Философия образования. 2023. Т. 23, № 2. С. 83–108. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20230206>

Scientific article

Human ontology in the context of modern education

Victoria A. Goncharova

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, v-goncharova@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-6327-6085>

Abstract. *Introduction.* New existential schemes imposed to the world and the human being in the struggle for survival in the conditions of the pandemic era exacerbate the need to rethink the modern human ontology. The purpose of this article is the author's attempt to build understanding of the essence of such ontology as the aim of modern education. *Methodology.* The article is based on the following methodological understanding: being fixed in variants, ontology is “objectified” in an individual worldview and “inculcated” into a person on the basis of ways of thinking and activity, as well as the meanings of this activity. Such methodological complex is transmitted through the education system. An attempt is being made to analyze it. *Discussion.* Based on the analysis of the methodological complex characteristic of the modern education system, the thesis is put forward about a variant of the ontology of a modern person as a competent “user” of a demiurge system opposing his/her creative potential, focused on survival and potentially unable to surpass this system. It becomes necessary to rethink the human dimension of such ontology in the context of education. The problem of modern education lies in the absence of the supposed goal of a broad existential framework for understanding educational processes and mechanisms for creating conditions for the formation of the human in the human being. Ontologically oriented education is aimed at creating and building a natural environment for the manifestation and development of natural human subjectivity. This requires a number of conditions: the content integrity of education, the development of appropriate types of thinking (unsupported, critical, systemic, methodological), the development of reflection, the development of imagination and the ability to dream, the aesthetic nature of education, the formation of existential human meanings, the development of the theme of soul and spirituality in education. *Conclusion.* The mission of modern education is to turn the signs of the instability of the epoch into the possibility of building a humane (human-sized) ontology of the human. In this context, innovations become significant, but understood as a variant of traditional experience. In the case of ontologically oriented education, this is the experience of cultivating the human in the human being.

Keywords: education system, human ontology, worldview, methodological complex

For citation: Goncharova V. A. Human ontology in the context of modern education. *Philosophy of Education*, 2023, vol. 23, no. 2, pp. 83–108. DOI: <https://doi.org/10.15372/PNE20230206>

Введение. Изменившиеся условия жизни вследствие пандемии COVID-19, повсеместно соотносимой с новой эпохой или эрой [1; 2], побуждают переосмыслить многие аспекты взаимодействия человека и социума. Эпохальными маркерами этого периода можно считать принципиально новые экзистенциальные схемы, предложенные (вмененные) миру и человеку в условиях борьбы за выживание. Возникли новые способы мышления и деятельности (жизнь «одним днем», постановка краткосрочных целей и перспектив, работа в удаленном виртуальном пространстве, позиция самоизоляции и социального/физического дистанцирования, пр.), а также новые ценностные смыслы (изменчивость и скорость изменений как ценность, ценность безопасности, изоляционизм и потеря субъектности и пр.) на фоне усиления цифровых средств производства и коммуникации. Антропоцентричность жизнедеятельности в современном мире поиска безопасности выступает, по сути, инструментом цифрового социального проектирования. Как следствие, цифровизация деятельностного ареала и производственных процессов в человеческом мире современности обостряет актуальность уяснения и в какой-то мере утверждения человеческого в человеке, закрепление его онтологии, его глубинного содержания.

Пространством для проявления и развития человечности традиционно считается образование, к которому на современном этапе предъявляются более высокие требования. Главное из них, по мнению Н. Д. Гальсковой, заключается в формировании целостной личности, обладающей не только неким объемом профессиональных знаний, но и особыми личностными характеристиками, делающими человека способным к постоянному обновлению диалога с окружающей его социальной средой¹. Более того, как справедливо обобщает Л. Г. Кузьмина, «главная цель образования – сам человек» [3, с. 142]. Это вполне понятно, ибо «основой прогрессивного развития каждой страны и всего человечества в целом является сам Человек, его нравственная позиция, многоплановая природосообразная деятельность, его культура, образованность, профессиональная компетентность» [4, с. 16–17]. И именно человек с присущим ему творческим потенциалом становится источником, субъектом и даже предметом социальной трансформации. «Сейчас на повестке дня – идея неизбежности революции Человеческого Духа», предполагающая для человека необходимость изменить себя, а не мир [5, с. 83].

¹ Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.

Вслед за В. И. Слободчиковым понимая образование как практику выращивания «собственно человеческого в человеке» [6, с. 12], укажем на необходимость точной рамки понимания такой цели. Как следствие, учитывая подвижный контекст современности, такую эпистемологическую турбулентность, необходимым представляется (в который раз) проверить себя, сконструировать понимание онтологии человека современности и те созидательные возможности, которыми располагает современная система образования. Каковы вообще признаки онтологии как предмета развития и что обуславливает такое развитие? Каким образом образование соотносится с онтологией и мировоззрением человека и в какой мере оно должно полагать их своей целью? Можно ли считать современное образование нацеленным на развитие онтологии человека и каковы в этом случае признаки «нового» человека современности? Цель статьи состоит в попытке в ходе поиска ответов на эти вопросы построить собственное понимание сущности онтологии человека как, с одной стороны, исторически и социально маркированного явления, а с другой – как целевого ориентира современного образования.

Методология. Методологически цель статьи разворачивается в совокупности следующих позиций: 1) подхода к определению рабочих понятий онтологии и мировоззрения человека; 2) определения признаков онтологии человека как объекта построения; 3) обобщения инварианта онтологии человека как исторической проекции вообще; 4) рассмотрению варианта такой онтологии как предмета развития в контексте современного образования и связанную с этим постановку проблемы; 5) анализа факторов, определяющих возможность решения проблемы в контексте развития онтологии человека средствами образования.

Обсуждение. *В чем заключается онтология человека как объект конструирования?* Проявление человека в ходе его жизнедеятельности обусловлено его мировоззрением и, соответственно, онтологией. В целом онтология – бытийная сущность человека, неочевидная, но познаваемая, по выражению С. С. Аванесова, в ходе «энергичной коммуникации с личным Богом» [7, с. 55]. В нашем общем понимании онтология – экзистенциально связанная понятийная система (концепция), потенциально смыслоозначающая все составляющие элементы жизнедеятельности человека в их понятийной и логической взаимосвязи [8]. Иными словами, онтология предполагает потенциальное смыслодержательное наполнение социокультурных миров проявленной человечности, а человечность – это «духовная оболочка множественных социокультурных миров, которые были, есть и будут» [9, с. 29].

Мировоззрение при этом есть тот индивидуальный, ценностно-выраженный модус миропонимания, который принимает для себя каждый отдельный человек в поисках самоопределения в этом мире, или *актуа-*

лизированная (выведенная из потенциала) онтология. Будучи «способом “вписывания” культуры в бытие» [10, с. 38], мировоззрение человека всегда многослойно, обнаруживает сложное равновесие между безличным онтологическим пространством с его множеством понятийных построений мира и о мире, таким холстом, на который занесены сюжеты, понятия и смыслы, и личностно обретенной, выстроенной (и выстраданной) рамкой понимания такого мира и своего места в нем, видения себя на обрамленном холсте. Мировоззрение, связанное с построением идентичности человека, меняется в ходе движения осознанности индивида, в том числе такое изменение возможно в силу внешней манипуляции. Онтология, однако, более устойчива, так как представляет собой основу для построения мировоззрения, будучи критериальной системой его истинности. Зафиксированная в соотношении с «собой», личностью в пределах ее понимания и ее собственного личностного бытия, онтология становится мировоззрением [11]. Предположим также следующее: чтобы влиять, проектировать мировоззрение, нужна работа с онтологией (и наоборот: в этом случае мировоззрение становится внешне привитой идеологией). Условием для развития мировоззрения и, следовательно, проявления онтологии в человеке, выступает его субъектность², причем выражаемая в естественных условиях. Соответственно, онтология человека как объект построения и размышления с позиций исторического, внеличностного контекста проектируется уже во вторичном отношении на индивидуальное, исторически связанное мировоззрение субъектов такой истории и проявляется как бытийная уникальность личности персонально, субъектно.

В качестве признаков онтологии как объекта построения мы выделяем следующие.

– *Относительность*. Подлежит ли онтология конструированию как результат некой жизнедеятельностной эвристики? С одной стороны, онтология создается и поддерживается на основе деятельности и, следовательно, эмпирического опыта (через онтопрактики). С другой стороны, такая деятельность неизбежно фиксируется более широкой рамкой той культуры и модели социальной организованности, в которой обитает субъект онто-практики. Иными словами, как правило, в понятийном отношении универсальная вроде бы онтология (процесс ее построения) зависит от конкретики исторической эпохи и ее социокультурных практик. При этом в универсальности онтологии вообще можно усомниться, поскольку онтология, будучи вариативной, является индивидуально дифференцируемой, соизмеряющейся с отдельной жизнедеятельностной практикой.

² Ханеграф В. Западнй эзотеризм. Путеводитель для запутавшихся. М.: Центр книги Рудомино, 2016. 253 с.

Онтологию можно построить только в масштабах индивидуального понимания, точно так же, как и заданность экзистенции.

– *Вариативность.* Онтология человека как единая целостность невозможна, точнее, возможна только в случае полифонической выраженности в вариациях. Онтология многозначна, что обусловлено поликонтекстностью проявления самого человека на планете. Кроме того, будучи связанной с определенной культурной традицией, понятийная система человека реконструируется в соотношении с некой определяющей ее культурной рамкой. Наконец, проявляясь через соотношение с индивидуальным «Я» человека, онтология обретает неизбежно дифференцируемый характер.

– *Обобщенность, общечеловечность, универсальность.* Однако онтология необходима как основа для уяснения и построения индивидуального мировоззрения. В отличие от субъективно выстраиваемого мировоззрения онтологическое смыслотворчество проявляется в масштабе фокусировки восприятия, в историчности понимания человека и поиске «величин» – индикаторов проявления человечности в смысле общеисторическом, эволюционном. Это в определенном смысле оправдывает поиск «универсальности» онтологии человека.

– *Многомерность.* При этом возможность распространения универсальности онтологии на индивидуально-личностные «версии» мировоззрения предполагает в некоторой степени емкость созданной онтологической платформы, вмещающей в себя многообразие интерпретаций и мерностей.

– *Иррациональность.* Как правило, смыслы измеряются и познаются глубиной доступного для измерения диапазона. В основу понятийного построения человека положена, соответственно, мерность, максимально углубляющая эти смыслы: религия, вера, веропрактика. Познаваемое (за дальностью погружения) в основном интуитивно, иррационально. Содержание этой религиозной мерности предпосылает вывод о том, что, строго говоря, онтология человека предполагает интуитивное познание и способы выражения и не может быть полностью схематизирована в инструментарии логики³.

– *Дихотомальность и смысловая фокусировка.* В целом понятийная система, связанная с определением человеческого в человеке, включает инвариантные элементы в их дихотомальных связях: духовное – материальное, брэнное – вечное, доброе (положительное) – недоброе (негативное) и т. п. Развитие онтологии, ее подвижность при этом обусловлены постановкой фокуса, акцентированием приоритета на одной из сторон связанных дихотомий, выбором полюса. Именно в ходе движения между полюсами в ре-

³ Зильберман Д. Б. К пониманию культурной традиции. М.: Ин-т развития им. Г. П. Щедровицкого, 2015. 623 с.

зультате индивидуальных усилий самопознания достигается смысловое разнообразие того, что в предельном обобщении является инвариантным.

Сообразно выделенным признакам в основу понимания сущности онтологии человека как исторически маркированного явления и последующего анализа этого феномена в контексте образования положены четыре следующих тезиса:

1) онтология человека, в сущности, инвариантна, но проявляется именно в вариантах, сформированных и обусловленных социально/культурно-историческим контекстом;

2) будучи фиксируема в вариантах, онтология «опредмечивается» в индивидуальном мировоззрении и «прививается» человеку (равно, как и посредством чего испытывает воздействие для своего развития) на основе способов мышления и деятельности, а также смыслов этой деятельности (методологический комплекс);

3) онтология личности, проявленная в варианте ее уникального мировоззрения, может развиваться на основе главного условия – субъектности этой личности; в естественных условиях жизни человека субъектность проявляется сама собой;

4) образование в сути своей направлено на фиксацию, ретрансляцию и развитие методологического комплекса жизнедеятельности человека (смыслы и способы мышления и деятельности), тем самым способствуя онтологическому (и экзистенциальному) самоопределению человека либо, напротив, выступая механизмом социального проектирования.

Что составляет инвариантное и вариативное в онтологии человека?

Инвариантное в онтологии человека. Как биологический вид проявленной природы человек является самым сложноустроенным и отчасти потому сравнительно самым развитым существом. Поэтому как биологический, самый индивидуализированный вид человек отличается главным: наличием свободы выбора и власти для собственной сознательной эволюции. Все остальные биологические виды сознательно эволюционировать не могут. Используя эту свободу выбора, человек проявляется в мирах физическом, социокультурном и универсумально-духовном.

Как мирянин в системе инертной физической материи (физический мир) человек разделяет в общем одинаковые признаки с другими минимально осознающими себя органическими системами: подчиненность физической форме и жизнедеятельность в рамках инстинктов самосохранения, продолжения рода, получения удовольствия. Основа разворачивания физического мира – инертность материи. Проявляясь в мире физическом, человек, однако, с присущими именно ему амбициями стремится его превзойти, преодолеть и подчинить, противопоставляя природному миру искусственный – *социокультурный*. Это мирское пространство основано на деятельности и выверенной целесообразности, которая, однако,

как правило, вписана в некий миф. Социокультурно проявленная ипостась человека (личность, еще не душа) обладает той же инертностью, но более тонкого свойства: личность разворачивается в диапазоне традиций, шаблонирующих деятельность и мышление.

Однако подлинное проявление человека возможно лишь в *универсумально-духовном мире*, который оформляется на уровне идеалов, идей, смыслов, онтологий, нравственных императивов и выражается в подлинной уникальности индивидуализированной сущности человека. В отличие от мира физического или социокультурного, где действуют формы, эталоны, типы, архетипы и схемы поведения, из мира духовного проистекает то, что делает человека интересным, то есть выявляет его сущность, всегда уникальную. Такая уникальность проявляется, например, в следующем: в ощущении границы и собственной неограниченности (единственно человеку свойственна потребность и возможность помыслить космос, то есть сознание человека потенциально больше, шире, чем его физически проявленные возможности); безотчетном стремлении к развитию, реализации и *достижению* себя; в поиске Бога и Божественного в себе; возможности сознательно эволюционировать, изменяться.

Таким образом, человек – существо многомерное в многомирии. В этом смысле человека можно понимать как *сущность в позиции постоянного самоопределения*, проявления своего варианта.

Варианты онтологии человека в истории. Основой для реконструкции онтологии человека эпохи выступают некие базовые, а потому инвариантные и предельно (хотя и условно) объективированные контексты осмысления человека. В общем, это священные тексты и апокрифы, а также связанные с ними культурные традиции, разворачивающие эти тексты в деятельности на материале и условиях уже конкретной исторической эпохи. Любопытной в этом смысле является позиция Д. Зильбермана, предлагающего к рассмотрению разные культурные традиции, в горизонте которых возможна реконструкция понятия «человек»⁴. Культурная традиция как некий хронотопический комплексный методологически связанный контекст понимания и освоения человеком мира обуславливает возникновение и сохранение онтологии.

В самом общем понимании таких комплексных контекстов в человеческой истории условно выделим вслед за И. В. Злотниковым следующие базовые онтологии человека [12]:

– *онтология «Космос»* – 15 тыс. лет до н. э. (Индия, Египет, Китай, Вавилон, Персия, Греция, Рим, Майя): Человек – микро-/макрокосмос, Космическое существо;

⁴ Зильберман Д. Б. К пониманию культурной традиции. М.: Ин-т развития им. Г. П. Щедровицкого, 2015. 623 с.

– онтология «Бог» – 2 тыс. лет до н. э. (Ветхий Завет, Новый Завет, Коран): Человек – «Венец творения» или «Раб Божий»;

– онтология «Природа» – XVII–XVIII вв. (Просвещение в Европе, натурализм в США): Человек – Организм или Совершенное тело;

– онтология «Социальная деятельность» – XIX–XX вв. (разделение труда в Европе, прагматизм в США): Человек – функция, морфология деятельности или Деятель, Субъект деятельности;

– онтология «Виртуальный мир» – XXI в.: Человек – Потребитель, Пользователь, «Цифровой персонаж».

Прослеживая тенденции в развитии понимания человеком себя и мира, можно отметить очевидную ценностную инволюцию, сужение масштаба экзистенциальных смыслов. От онтологии к онтологии происходит примитивизация и дискредитация понятия «человек». Так, первоначально в онтологии «Бог», Человек очень серьезно обсуждался как космическое существо. В современной нам онтологии «Виртуальный мир» человек может вообще исчезнуть в контексте трансгуманизма, преодоления телесности, ухода в виртуальный мир и новое «нечеловеческое» существование человека в эпоху «цифровизации всего», в том числе человеческих форм жизни.

Что определяет уникальность варианта онтологии человека как субъекта современного образования?

Для выделения онтологии человека конкретной эпохи в качестве дескрипторов, таким образом, можно определить: а) величину масштабирования экзистенциальных смыслов человека относительно того, что им воспринимается как «реальность»; б) способы мышления; в) способы деятельности, свойственные рассматриваемой эпохе и, соответственно, выбранному экзистенциальному контексту. Указанные дескрипторы, в свою очередь, обуславливают целостную методологическую рамку, фиксирующую портрет человека – агента некой дистанцируемой, относительно обособленной пространственно-временной мерности в потоке человеческой истории. Иными словами, *онтология человека эпохи определяется на основе методологического комплекса деятельности (смыслового оправдания, целей и способов деятельности), свойственного контексту того или иного отрезка истории.* Именно этот комплекс и передает человеку система образования.

Обобщим вариант онтологии человека современности в нашем видении с позиций выделенных дескрипторов, реализуемых в системе образования. При этом предположим, что реконструкция такого понимания предполагает обратную преемственность от наблюдаемых способов образовательных деятельности к обуславливающему их способу мышления и в более глубинном отношении экзистенциальных смыслов и схем самоопределения личности – субъекта образования.

Так, способы деятельности, характерные для современной системы образования эпохи пандемии, можно предельно обобщенно свести к следующим.

– *Виртуализация деятельности* (процесса и результатов: от хода исполнения на цифровых платформах до, например, документов с цифровой подписью) предполагает обретение многозначности самой деятельности, ее «распредмечивание» и перевод в статус игры. Выполнение когнитивно-деятельностных процессов, опосредуемых информационно-коммуникационными технологиями, в некотором смысле «растворяемых» в изменчивой и амбивалентной виртуальной среде, обусловило широкое распространение такого явления, как геймификация в образовании. В целом геймификация рассматривается либо как инструмент, то есть набор игровых механик (правил и задач, которые способствуют интерактивному взаимодействию игроков с игрой) в неигровом контексте, либо как процесс дизайна информационных систем (на основе создания эмоционально-мотивирующего пользовательского опыта за счет интерактивного взаимодействия с этой системой) [13, с. 511]. Синергия интерактивных технологий, с одной стороны, усложняет деятельность человека, делает ее многомерной и комплексной, но с другой – приводит к быстрой трансформации самой деятельности в отрыве от обуславливавшей ее социокультурной традиции, ее переозначению и, стало быть, к утрате смыслов.

– *Виртуализация коммуникации и межличностного (образовательного) взаимодействия* обуславливает изменение самого характера и структуры коммуникативных отношений как значимого компонента образования («Человеку нужен человек»). Так, в определенной степени утрачивается образовательный (и смыслосозидающий) характер коммуникации в системе условной метареальности (аватарок, псевдонимов, условных обозначений и сокращений, неолингвистики эмотиконов, интернет-мемов и пр.), в которой за реальность принимается воображаемая, но социально санкционируемая данность. Отсроченный и дистантный характер коммуникативных реакций, возможность «спрятаться» за условностями ИКТ-среды и вместе с тем возможность выхода за пределы одной конкретной коммуникативной ситуации в момент времени как на уровне информации, так и на уровне впечатлений (например, учебное общение посредством обмена видео- и аудиоконтентом) выявляют принципиально новый тип образовательной коммуникации – опосредованный и безличностный. Предположим, что в этом случае утрачивается глубинный сакральный смысл традиционного общения человека с человеком как механизма для взаимного развития в силу прямой передачи энергии сопричастности и духовного взаимообмена. Более того, общение, нуждающееся в посредничестве среды, теряет самостоятельность и часто не нуждается в рефлексии (которая всегда сопутствует коммуникации

и совершенно необходима для образования) как, в свою очередь, механизма для усвоения полученных информационных, психоэмоциональных и духовных ресурсов. В этой связи происходит развитие иных схем коммуникативно-образовательных отношений – развивается горизонтальная коммуникация. Как отмечают А. С. Киндеркнехт, Л. А. Соболева, «система иерархической коммуникации стала меняться на систему демократической коммуникации» [14, с. 256]. При этом такой линейный и опосредованный тип коммуникации, несомненно, позволяющий расширить информационное содержание общения, неминуемо предполагает в некотором смысле утрату субъектности, привычной идентичности, а вместе с этим уникальности каждого конкретного человека в системе образования как самодостаточного социокультурного мира. В свою очередь, такая персонализация в образовании ведет, по мнению О. В. Охлупиной, к «снижению уровня социализации учащихся, неумению работать в команде, уменьшению соревновательности в учебе, низкому уровню развития инициативности» [15, с. 99].

– Движение в сторону имперсональности коммуникации связано с *опорой на текст (гипертекст) как «первообраз» реальности*. Рассматривая текст в этом смысле как способ (и форму) взаимодействия с миром, можно констатировать утрату спонтанности и импровизации в общении и смысловотворчестве (а ведь именно спонтанность определяет способность человеческого существа проявлять присущую ему творческую силу, быть «самостью», иметь иммунитет к программированию и манипулятивному управлению извне). Постоянно связанное с процессами кодирования мира посредством цифрового текста человеческое восприятие становится многомерным, ориентированным на поиск гиперссылок, однако не способным на обнаружение подтекстов и глубины смысла, потенциально заложенного в образовании [16].

– Как следствие, посредничество в образовательной деятельности предполагает чрезмерную *опору на образец и модель*. К примеру, переход образования в цифровую среду преимущественно опирается на репродуктивный характер учебной деятельности, где выполнение задания по предложенному шаблону (тест, аналитическая форма, гугл-шаблон, работа на специальных стандартизированных электронных платформах и т. п.) эквивалентно получению учебного результата. Мышление по образцу (взамен безопорного мышления) соотносимо с вышеназванной утратой самодостаточной уникальности личности, а также затрудняет ее самоопределение на фоне возрастающей зависимости от манипулятивного контента сети.

– *Взаимное дистанцирование и изоляционизм* приводят к отчуждению человека от человека не в смысле возрастания его экзистенциальной самодостаточности, но, напротив, усиления зависимости от цифровых медиаторов (социальных сетей, интернет-контента, информации как таковой, пр.).

В результате уместно ожидать послабление привычных координат и ориентиров человечности (совести, ответственности, взаимопомощи, доброты, чувства красоты, пр.).

– В условиях опосредованной деятельности в сети возникает феномен *управляемой автономизации человека*, то есть создание идеальных условий для программирования и управления его онтолого-мировоззренческим содержанием, конструктивного влияния на способы его мышления и экзистенциальное самоопределение.

Способы мышления, выделяемые на основе перечисленных способов деятельности, типичные для современного образования, включают следующие.

– *Цифровое мышление*, коррелирующее с цифровой средой образовательной деятельности, предполагает в качестве своих признаков следующие: программируемость, «клиповость», фрагментарный характер осваиваемых знаний, «опорность» или несамостоятельность суждений, а также решений личных задач, делегируемых «интеллектуальным устройствам» (гугл-переводчик, чат-бот и т. п.), поверхностность восприятия информации, имманентность, заданность (неэвристичность), неустойчивость процессов внимания и т. п. Изменение характера и способа мышления, связанное с «культурной патологией», по мнению А. Н. Алехина, А. А. Грековой, «фактически представляют собой новый эволюционировавший вид человека – «Homo sapiens digital» [16, с. 163]. По мнению ученых, «потенциальными новообразованиями такого мышления становятся нечувствительность к задачам, требующим системного и углубленного анализа; снижение побуждений к самостоятельности, обдумыванию, воображению, критическому мышлению и индуктивному анализу» [16, с. 164]. Как следствие, нарушаются традиционные отношения знака и значения, «когда знак из-за дефицита опыта непосредственного взаимодействия с вещами приобретает характер “многозначности”, то есть становится симулякром» [16, с. 171]. Так, мышление становится более многозначным, метафоричным, отчуждаемым от практической стороны действительности, а действительность, в свою очередь, – более условной, измышленной, трансформируемой, неустойчивой, утрачивающей связи с культурной традицией.

– О разрыве с культурной традицией и постепенном уходе в виртуализацию самой реальности (всегда зависящей от нашего ее восприятия) также позволяет судить *информативно связанное мышление* как не только антипод безопорному, самостоятельному мышлению, но и фактор постепенного дистанцирования от естественно-конкретных характеристик практической жизни.

Способы мышления и деятельности, транслируемые через систему образования, в свою очередь, позволяют определить те экзистенциаль-

ные смыслы, которые масштабируют понимание человеком сущности собственного бытия относительно того, что является для него реальностью. Так, в современную нам эпоху («эпоху пандемии») человек становится в позицию подчинения по отношению к внешней данности и, что важно, к ее цифровому содержанию. «Космичность» человека как его право на бытийную целостность одновременного проявления в роли исполнителя и в роли творца в рамках уникального, самобытного, самостоятельного сценария уступает место уплощенному пониманию человека как части, встроенной в цифровую демиург-систему некой метавселенной, превосходящей человека, трансформирующей его, совершающей над ним действие. Несмотря на функциональное удобство нашей высокотехнологичной современности, человек понятийно и функционально умалется, становится сомасштабным происходящему, теряет субъектные позиции в отношении своей жизни и внешнего мира. Происходит как бы «овнешнение» глубинной сущности человека, девальвирующего свою самобытную и самодостаточную самость в навязанной ему информационно-коммуникационной виртуальной среде. Зависимость от информации (при этом сама информация качественно меняется, все более выражаясь в статистических данных, нежели в форме стимулов и знаков для последующего формирования знаний и критического размышления) вытесняет способность человека к созиданию и спонтанности самопроявления. Более того, возникает риск «переиначивания» человека как онтологической сущности – создаются новые «легенды человека», оцифрованного виртуальными иллюзиями. «Витрувианский человек» возрождения, идеально пропорционально вписанный в рамку космогенеза, превращается в виртуального человека с постоянно изменяющимися контурами, пропорциональными только той внешней к нему среде, к которой он адаптируется физически, содержательно (социокультурно) и онтологически.

В этом смысле особо актуальным должно стать обсуждение теорий метавселенной и трансгуманизма, вводимых в онтологический «обиход» современности. Включая в себя угрозу для выживания человечества в целом [17, с. 14], идеология трансгуманизма чревата «уничтожением морального кода» человека. По мнению А. В. Поповой, Л. Е. Киселевской, «использование новых технологий может привести к необратимым последствиям, в том числе возможной духовной деградации постчеловека» [18, с. 51]. Вместе с тем в ходе таких трансформаций с необходимостью возникает разделение позиций: собственно, сверхчеловека и креатора технореальности, то есть того, кто *создает и управляет* сверхчеловеком. Иными словами, *активизируется возможность создания абсолютно контролируемой эволюции человека*. Таким образом, *онтологические маркеры человека современности определяют его через утрату субъектности в мышлении и самоопределении, безынициативно адаптирующегося к чуждой ему данности,*

содержательно и онтологически тотально зависимого от внешней среды, которой он делегировал свою изначальную смыслосозидающую власть. Главным вызовом может стать относительность традиционных человеческих ценностей и той Высшей Истины, что выступает демиургом в каждом из нас – голоса совести, красоты, справедливости, блага, Бога.

Таким образом, способы деятельности, мышления и стоящее за этим экзистенциальное самоопределение (как смысловое оправдание способов мышления и деятельности), то есть весь методологический комплекс проявления человека в социальной современности, транслируемый через образование, позволяют выстроить контуры варианта онтологического портрета человека нашей эпохи, поставленного в позицию противостояния Системе/Среде. Отличительной чертой такого варианта можно полагать изменение схемы деятельности на схему взаимодействия «Человек – Система/Среда». Межличностная (межличностная) модель взаимоотношений приобретает опосредованный характер со стороны Системы, в данном случае выраженной в форме цифровой (виртуальной) среды сопровождения человека безличным «обществом», «государством». В отношении мышления человек когнитивно и эмоционально адаптируется к системе/среде, как правило, превышающей и опережающей его в развитии и сложности поставленных задач. В своих, по сути, сакральных, взаимоотношениях с миром и жизнью человек доверяется посреднику (Системе/Среде), изначально допуская ее превосходство, делегируя ей свою созидательную (а стало быть, верховную) власть. Как следствие, масштабирование экзистенциальной мерности человека сужается до компетентного «пользователя» некоей демиург-системы (жизнеобеспечения), ориентированного на выживание и потенциально не способного превзойти эту систему. Человек эпохи трансгуманизма теряет свою самодостаточную многомерность и творческое всемогущество и, более того, становится объектом проектирования. Как следствие, возникает вычеловечивание человека, выхолащивание и уплощение той изначальной сферности, которая присуща человеку в силу его связи с Божественным.

В чем заключается проблема современного образования как «транслятора» уникального варианта онтологии человека? По умолчанию, предположим, что рассмотренный вариант онтологии современного человека нуждается в переосмыслении. Крайне своевременным становится призыв к утверждению критериев человека и человечности, главным фактором чего традиционно является образование. Однако, как полагает С. А. Смирнов, парадоксальным фактом современности становится то, что «образование не рассматривается с антропологической стороны, то есть не изучается вопрос о том, какие в нем осуществляются антропопрактики становления человеческого в человеке» [19, с. 159–160].

Согласимся с любопытным мнением о том, что «сегодня необходимо реконструировать опыт образования Античности, изначально связанный с идеями онтологической заботы человека о самом себе, с практиками бытийной трансформации» [8, с. 27]. О. Д. Агапов продолжает, говоря о том, что «наше образование не поможет нам, если преподавание не оставляет места метафизике, прояснению основополагающих убеждений... Основная цель образования в метафизическом (онтолого-антропологическом) плане – это создание условий для становления полноценного человека, способного выстроить упорядоченную систему идей о себе и мире, систему ценностей, задающую направленность его различным устремлениям» [8, с. 25].

Иными словами, наше образование отражает глубинные противоречия современности без достаточной попытки и инициативы их преодолеть, делегируя человеку его изначальную субъектную самость, обуславливая его созидательный и трансформирующий потенциал на основе человеко-косоразмерности его жизнедеятельности, вдохновляя на поиск наилучших способов мышления и деятельности, обретение глубинных смыслов собственного бытия. Проблема современного образования, которому, по словам О. Д. Агапова, «присущ один атрибут: “нечеловеко-косоразмерность”, заключается в *отсутствии полагаемой целью широкой экзистенциальной рамки осмысления образовательных процессов и механизмов создания условий для становления человеческого в человеке*» или, говоря словами того же ученого, отсутствии «антропологического/антропного понимания динамики развития человеческого рода» [8, с. 26].

Обсуждение. Решение проблемы. В качестве потенциального решения проблемы рассмотрим условия для развития «человеко-размерной» онтологии человека в системе современного образования на основе субъектности.

Вслед за А. Вежбицкой, выделявшей «лингвистические примитивы» как некие неделимые и исходные, условно неоспоримые истины, предположим по аналогии существование в каждом человеке характеристик достояния его человечности или энтелехий в понимании Аристотеля. Все то, что составляет человеческое в человеке, по сути, просто и в вышеобозначенном смысле примитивно: доброта, честность (честь), стремление к идеалу, способность различить этот идеал, осознаваемая самость, самобытное мышление и пр. При этом человеческие энтелехии всегда проявляются субъектно, в условиях самовыражения, самореализации и «самовспомнятости» личности. Субъектно-ориентированное образование, таким образом, нацелено на создание и построение естественной среды для проявления (образовательные стимулы) и развития (образовательные стратегии) естественной человеческой субъектности, из которой, в свою очередь, обретается целостное и устойчивое гуманное (человеко-размерное) мировоззрение (индивидуальная рамка онтологии) [20]. Подобная образовательная

среда, по нашему мнению, может стимулировать и вдохновлять развитие субъектной обоснованной онтологии личности образующегося в случае создания для этого оптимальных условий. К таковым можно отнести следующие условия.

Образование, нацеленное на развитие человеческого в человеке, развитие его онтологической человеческой цельности, *должно быть целостным*. Сопрягая теорию с практикой, множественность дисциплинарного знания как в плане содержания, так и в плане организации преемственной логики развития образования, процесс усвоения может выстроить понимание, то есть необходимый психический опыт осознания некоего уровня реальности субъекта образования – основы для обретения человеком устойчивого мировоззрения. Интересным в этой связи может быть тезис А. Е. Левинтова о герменевтическом образовании, сущностно направленном на построение опыта понимания человеком своего мира и себя в нем [21]. Однако образование современности, как правило, демонстрирует фрагментарную организацию знания, в котором процессы постижения физической и метафизической реальности человека постоянно разделены и изолированы не только между собой, но и сегментированы внутри. Согласимся с мнением С. С. Аванесова, который отмечает: «Само “расчленение” человека по дисциплинарным аспектам и частностям носит условный и временный характер, а знание о человеке, добытое частными дисциплинами, требует интегрального осмысления и критики в поле философии, где только и может быть “собран” расчлененный отдельными дисциплинами антропологический “объект”» [7, с. 55].

Постижение реальности в ее концептуальной и проявленной целокупности предполагает *развитие соответствующих видов мышления*: безопорного, критического, системного и методологического. Даже в рамках компетентностного подхода к образованию (существенно редуцирующего область онтологического развития личности), согласно которому образование ориентируется на удовлетворение потребностей работодателя, от профессионала-выпускника «ожидается готовность работать в условиях быстрой смены технологий и непрерывного саморазвития» [15, с. 98]. При этом «индивид оказывается в ситуации свободной конкуренции идеологических позиций, к которой он зачастую не готов» [22, с. 57], таким образом обнаруживая дефицит мышления. Усиленная цифровизация образования приводит к тому, что «постепенно начинается уход от человека думающего, ведь только люди с клиповым мышлением не могут проводить глубокий логический анализ и не могут решать достаточно сложные задачи» [23, с. 99]. В ходе дистанционного образования «полученная информация у многих не трансформировалась в знания. А ведь именно они являются критерием эффективности учебного процесса» [23, с. 98]. Как следствие, по утверждению А. Ф. Мамлеева, «для подготовки конку-

рентоспособного специалиста в новых условиях нужно систему усвоения заменить на культуру поиска и обновления» [23, с. 98]. Иными словами, необходима автономизация мышления, поощрение его естественной непосредственности и спонтанности, что, собственно, и является главным условием проявления его главной созидательной функции (уникально созидательной). В этом контексте основным выступает критическое мышление как «система суждений, помогающих анализировать и формулировать обоснованные выводы, давать собственную оценку происходящему, интерпретировать его» [23, с. 98], как важнейшее личностное качество, связанное неразрывно с системным мышлением. Системное мышление есть способность идентифицировать и преобразовывать сложные системы (иначе – различать и выстраивать целостность) на основе сочетания анализа и синтеза. Это тип мышления, который характеризуется «целостным восприятием предметов и явлений» [23, с. 100]. В свою очередь, системное и критическое мышление (методологическое, аналитическое, логическое и пр.) могут пониматься как оспособленные вариации мышления безопорного – способности воссоздавать уникально личностную интерпретацию реальности, субъектно постигаемой, и порождать смыслы о ней. На важность безопорного мышления в образовании мы ссылались и ранее [20; 24].

Безопорное мышление и конструирование понимания с необходимостью предполагают *развитие рефлексии* как психической способности, во-первых, трансформировать полученное знание в индивидуальное понимание и, во-вторых, обобщать сегментированное знание в целостный и системный опыт реальности, таким образом, обуславливающей развитие мировоззрения человека. В целом рефлексия – это «форма умственной деятельности, направленной на осмысление своих действий, всей человеческой культуры и ее основ, компонент, необходимый для формирования самооценки и системы ценностей, которая, в свою очередь, нужна для оценки и правильного истолкования поступков и суждений, самопознания и формирования гармоничной личности. Кроме того, рефлексия важна в процессе оценки собственных действий и суждений других людей, а значит, служит предпосылкой гармонизации межличностного взаимодействия» [23, с. 102].

Опыт индивидуальной рефлексии важен для генерирования личностно значимых смыслов реальности и, следовательно, создания этой реальности, вписанной основополагающе в личностное мировоззрение человека. В этой связи особую значимость для развития онтологического потенциала человека в системе образования получает *воображение и способность мечтать*, поскольку «цель теории – не только верно отобразить реальность, но и получить признание как начало новой практики, иначе говоря, стать реальностью» [7, с. 53]. Дозволенность мечты и идеализации, по странности часто трактуемых как неуместные в системе содержания образования, на

наш взгляд, играет решающую роль в субъективации такого образования, в объединении его физической и метафизической ипостасей, в увязывании внешне извлеченной информации в структуру глубинных личностных ценностей и смыслов бытия [20]. Более того, парадоксально, но именно воображение на современном этапе развития общества и образования может помочь развивать «способность разделять виртуальный и реальный миры и соответствующие им типы ответственности» [15, с. 99], позволяя контролировать педагогически «ход опосредованной (цифровой) социализации» в образовании [15, с. 99]. Способность мечтать, воображать идеальные миры, качества и состояния самого себя есть антропологически присущая человеку характеристика, в некотором смысле защищающая его от экспансии цифрового сюрреализма.

Мечта об идеальном всегда благая, а благо, как правило, красиво (о чем свидетельствовал Л. Витгенштейн: «Этика и эстетика суть одно»). Онтологически нацеленное образование *должно быть эстетическим*, создавать условия для развития эстетического чувства человека. Эстетика «формирует у человека способность продуктивного творческого воображения, необходимого в научной, образовательной и любой другой деятельности» [7, с. 56]. Как указывает С. В. Конанчук, «задача предотвращения социальной нестабильности предполагает усвоение индивидами устойчивых, социально одобряемых норм и ценностей, что указывает на необходимость усиления этико-эстетической составляющей современного образования, в значительной степени влияющей на самосознание человека» [22, с. 53]. Ученый утверждает, что «сегодня эстетика в условиях современной социальной неустойчивости обретает статус онтологической дисциплины» [22, с. 53]. Развитие эстетического сознания, «раскрывающего гармонию человека и окружающего мира» [22, с. 53], позволяет восстановить равновесие на фоне усиления процессов рационализации мышления и, более того, обусловить целостность образования. Одной из важных целей эстетического образования, согласно С. В. Конанчук, может стать «обучение осознанному применению и созданию таких эстетических символов, которые способны позитивно влиять на человека и его существование в современном мире. В первую очередь к ним относятся символы эстетики достижения, ориентирующие индивида на любое позитивное действие» [22, с. 54].

Разделяя точку зрения о необходимости эстетической интерпретации символической картины мира, возразим, однако, против эстетики достижения. Целеполагание, присущее достижению, не уместно для эстетики, в первую очередь, ориентированной на развитие внимательности к красоте. Красота есть объект созерцания, а созерцание всегда бесцельно, вне достижения, подобно состоянию, а не процессу. Способность замечать прекрасное, отношение к объектам прекрасного как источникам вдохновения и гармонии, наконец, способность создавать прекрасное, которое, заметим, всегда

уникально, обнаруживает и взаимодействует с теми глубинными уровнями сознания человека, которые обычно вытесняются за рамки обучающего действия и воспринимаются как данность, естественный человеческий атрибут (который либо есть и проявляется, либо нет). Однако именно эстетическое чувство является подлинно субъективно обусловленным, резонирующим с глубинной, почти сакральной человеческой самостью – индивидуальной онтологией бытия.

В этом смысле *Homo Aestheticus* – «существо интенсивно переживаемого опыта, представления которого понуждают к пристальному всматриванию и вслушиванию в мир» [25, с. 50–51] из *состояния* своего образования как уровня постижения собственной реальности [25]. Согласимся с мнением С. В. Конанчук о том, что «подлинно эстетические феномены имеют истинную ценность и онтологическую содержательность, поэтому именно эстетическое начало “спасает человека для жизни», оправдывая его существование» [22, с. 58]. Эстетизация образования напрямую предполагает потенциал для восполнения самого значимого дефицита современного образования – отсутствия экзистенциального образовательного дискурса. *Формирование экзистенциальных смыслов* человека – полноценная цель его социализации в ходе онтологически ориентированного образования. Рассматривая образование как часть собственной жизнедеятельности, субъект образования встречается с иной мерностью самого себя в той точке, где образование становится состоянием, а не целевым процессом. В этой точке мировоззрение становится мироощущением, а содержание – личностно значимыми смыслами жизни. Погружение в экзистенциальную мерность своего мироощущения как бы масштабирует образование, делая его соразмерным индивидуальному (и общечеловеческому) бытию. По В. А. Никитину, «образование всегда есть образование себя и через себя с помощью Учителей и Мастеров, образование вырастает из и через социализацию и окультуривание, проявленные в формах воспитания, подготовок и обучения, а завершается возможностью отказа от своего эго, прорыва к самости и явления своей сути...» [9, с. 29].

Иными словами, речь идет о трансгрессивном способе образования как качественно новой ступени существования человека – прорыва к невозможному [22, с. 55]. Понимая, что «метафизические чувства являются особым культурным инструментом современного человека» [22, с. 55], необходимо в очередной раз указать на необходимость гуманитаризации образования, когда «открывают в человеке личность, ее неповторимость и уникальность, ее высшую самооценку» [23, с. 98]. В этом контексте главной становится *тема души и духовности*. Табуированность этой темы в современном образовании как следствие сегментированности светского и духовного (не обязательно отождествляемого с религиозным) представляется прямым препятствием для реализации онтологически развиваю-

щего потенциала образования [26]. Духовное становление нерасторжимо связано с поиском экзистенциальных смыслов человека в процессе осознания им его собственной субъектности в ходе уровневого образования. Иными словами, это онтологически озвученное состояние, обретаемое человеком в ходе процесса его смылосозидательного (и потому всегда самосозидательного) образования. «Духовность можно определить как онтологически обусловленное состояние, имманентно присущее человеку, проявляющееся на определенной стадии индивидуально-личностного развития»⁵.

Безусловно, традиционное наличие воспитательного аспекта в системе образования способствует развитию ценностных ориентаций образующегося, однако часто это происходит на поверхностном, социальном уровне. Рефлексивно-оценочное отношение к собственному человеческому состоянию, скорее, носит метасоциальный и надрелигиозный характер, трансгрессивно проявляя те глубинные онтологические маркеры, которые позволяют человеку идентифицировать себя, прежде всего, антропно, космологически и, как следствие, как субъекта и объекта самосозидания. В этом смысле согласимся с Ю. И. Россовой в том, что «воспитание должно быть душесозидательным» [26, с. 506].

Таким образом, онтологический потенциал современного образования представляется проблемой для переосмысления. Как отмечает О. Д. Агапов, «образование, понятое как онтологическая забота человека о самом себе, выводит проблему его модернизации на новый уровень. В известной мере это понимание дает возможность «перезагрузки» не только системы образования, но и системы общества в целом в сторону экологии бытия человека» [8, с. 28]. Согласимся также с С. В. Конанчук в том, что «нужна смена образовательных парадигм, новая философия образования, соответствующая новому историческому времени» [22, с. 58]. Подчеркнем при этом, что игнорирование опережающей функции образования по отношению к развитию общества (и технологий) может отразиться в искаженном понимании смыслов пресловутых инноваций, которые, по сути, представляют собой лишь обновленный, уместный и адаптированный ко времени *вариант традиционного опыта*. В случае онтологически ориентированного образования – это опыт возвращивания человеческого в человеке.

Заключение. Неустойчивость современного момента человеческой истории в стадии трансформации объясняется поиском точки сборки, позиции согласованности между технологиями как способами бытия разноо-

⁵ Комиссарова Т. С. О духовности в образовании, или Об экологии души [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-duhovnosti-v-obrazovanii-ili-ob-ekologii-dushi> (дата обращения: 02.01.2023).

бразных интеллектуальных и деятельностных процессов и, собственно, самой экзистенциальной мерностью этого бытия – смыслами и оправдательными целями этих процессов. В этом отношении мы утверждаем приоритет онтологии человека как основы для последующего осознанного и подлинно самостоятельного самоопределения в мировоззрении, что, в свою очередь, обуславливает единство ценностно-смысловых и инструментальных оснований жизни. На современном этапе истории нужно переосмыслить эту онтологию, понять, кто такой человек «нового» времени. Главное для определения онтологии человека – его субъектность, так как онтологически ориентированный человек сам себя осмысляет.

Онтологическое самоопределение возможно с помощью образования, которое не только фиксирует и транслирует социально значимые смыслы человеческой жизнедеятельности, но и развивает собственное, уникальное содержание человека – его онтологию. Для этого необходимо доверие самому человеку как субъекту образования: его индивидуальному онтологическому потенциалу, его смыслосозидающей способности, его праву на уникальные экзистенциальные смыслы бытия, а стало быть, и преодоление главных проблем современной образовательной архитектуры: фрагментарности, излишней программируемости, технократичности, приоритета содержания и формы над смыслом.

Так, система современного образования, адаптирующаяся к быстрым социальным изменениям, ориентируется на инновации, главной из которых считается *повсеместное введение посреднической цифровой среды в образовательном пространстве. Такое посредничество чревато утратой субъектности для функциональных и творческих проявлений жизнедеятельности человека и, более того, утратой экзистенциальной человеческой автономии как изначально присущего ему (и только ему) онтологического признака.*

Однако, с другой стороны, в современную цифровую эпоху, полную ограничений, риска и страхов, *возникают беспрецедентно позитивные условия для пробуждения в человеке его самости, осознания его незыблемого права на творчество своей жизни и авторство самого себя.* В этом смысле возможен автопроект человека любой эпохи, его автопортрет, точкой входа в который становятся признаки именно текущей современности: неопределенность, изменчивость, нестабильность, риск утраты самого себя. Смысл такого преображения заключается в попытке рождения в себе нового существа и обновлённого способа видения мира.

Миссия образования, таким образом, видится в том, чтобы обратить признаки нестабильности эпохи в ту самую точку входа, где обретается самобытность путем создания особых условий для индивидуального, субъектно воспринятого смыслотворчества, порождения новых

знаний, развития онтологии в контексте рефлексии и реабилитации самости в человеке.

Будучи «практикой философии» и онтологии, образование является основой для апробации понятийно-категориального поля культуры, задает осознанное экзистенциальное измерение осуществляемой субъектом деятельности в рамках целостности всей его жизни. Будучи *личностно осмысляемым*, образование становится восхождением к самому себе путем обретения собственной целостности и подлинной человечности в единстве всего сущего.

Для раскрытия потенциала образования в масштабе онтологии конкретного человека *необходимо учиться видеть целое, а не части, мыслить самостоятельно и гибко, размышлять о собственной деятельности, позволить мечтать, идеализировать и раскрывать красоту*, с чем, в сущности, и связано одухотворенное построение экзистенциальных смыслов. Онтология человека утверждается и пробуждается именно на основе и при условии высвобождения этих качеств, в интегральном смысле сводимых к изначальной устремленности человека к собственному благу, которое в конечном итоге всегда есть его идеальное представление о самом себе. Жизнь как непрестанное развитие – всегда индивидуальный и уединенный путь человека. При этом человек закладывает направление для этого пути, исходя из доверия только к одному несомненному – собственным идеалам о самом же себе. Если ввести построение идеала в качестве принципа деятельности, может быть, тогда человеческая жизнь станет ближе к идеалу...

Если сделать стремление к идеалу (по сути, к совершенству) нормой естественного мировоззрения каждого, то человека и вовсе не нужно «образовывать» извне – совершенство становится той же нормой на уровне индивидуальной жизнедеятельности каждого. Тогда останется лишь решить, что будет положено в основу создаваемой онтологии человека: обновленный ориентир на природную космичность или предложенное ему киберпространство.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Голованова Е. И., Маджаева С. И. О словаре эпохи пандемии коронавируса // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Философские науки. 2020. № 7 (441). Вып. 121. С. 48–57. DOI: 10.47475/1994-2796-2020-10707
2. Намазова-Баранова Л. С., Мурашкин Н. Н., Иванов Р. А. Биологическая терапия в эру COVID-19 // Вопросы современной педиатрии. 2020. № 19 (92). С. 116–122. DOI: 10.15690/vsp.v19i2.2104
3. Кузьмина Л. Г. Концепция качества профессионально-методической подготовки преподавателя иностранных языков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 2. С. 141–145. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13010097>
4. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития: монография. М.: Эгвес, 2000. 272 с.

5. **Красавцева Н. А.** Проблемы современности, не представленные при обучении иностранным языкам в вузе // Евразийский гуманитарный журнал. 2021. № 3. С. 82–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46381431>
6. **Слободчиков В. И.** Концептуальные основы антропологии современного образования // Образование и наука. 2010. № 1 (69). С. 11–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13040030>
7. **Аванесов С. С.** К онтологии человека // Идеи и идеалы. 2014. Т. 1, № 4 (22). С. 51–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22758583>
8. **Агапов О. Д.** Образование как сфера антропологического опыта // Ученые записки Казанского университета. Гуманитарные науки. 2014. Т. 156, № 1. С. 23–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21593668>
9. **Никитин В. А.** Суть образования. Киев: Оптима, 2019. 266 с.
10. **Арутюнян М. П.** Мировоззрение и образование: контексты межкультурной коммуникации // The Scientific Heritage. 2021. № 68-5 (68). С. 38–40. DOI: 10.24412/9215-0365-2021-68-5-38-40
11. **Асмолов А. Г.** Персонализация образования и антропология будущего // Народное образование. 2021. № 3 (1486). С. 75–82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46183283>
12. Мастерская организационно-деятельностных технологий: опыт формирования в Московском городском университете: коллективная монография / Е. Ю. Алексейчева, Т. В. Ганова, В. А. Гончарова [и др.]; под ред. А. Е. Левинтова, И. В. Злотникова, В. А. Гончаровой, И. Д. Михайловой и др. М.; Берлин: Директмедиа Паблишинг, 2019. 573 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39417883>
13. **Муравская С. А., Смирнова М. М.** Геймификация: подходы к определению и основные направления исследований в менеджменте // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Менеджмент. 2019. № 18 (4). С. 510–530. DOI: 10.21638/11701/spbu08.2019.402
14. **Киндеркнехт А. С., Соболева Л. А.** Вертикальный и горизонтальный типы коммуникации в восстановительной медиации: проблемы соотношения // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 4 (29). С. 255–259. DOI: 10.26140/bgj3-2019-0804-0057
15. **Охлупина О. В.** Трансформация образования: возможные перспективы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2021. Т. 21, № 1. С. 96–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45694340>
16. **Алехин А. Н., Грекова А. А.** Особенности формирования мышления в условиях цифровой среды // Клиническая и специальная психология. 2019. Т. 8, № 1. С. 162–176. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37430472>
17. **Жолобова Ю. В., Счастливцева Е. А.** Философское содержание трансгуманизма в контексте кризисности человеческой природы // Вестник Вятского государственного университета. Серия: Философские науки. 2019. № 2 (132). С. 14–22. DOI: 10.25730/VSU.7606.19.014
18. **Попова А. В., Киселевская Л. Е.** Концепция постчеловека – новый дискурс 21 в. // История и современность. 2018. № 3. С. 51–65. DOI: 10.30884/iis/2018.03.03
19. **Смирнов С. А.** Антропология образования: дискурс и практика, или Образование как институт человека // Человек.RU. 2012. № 8. С. 159–167. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23614162>
20. **Гончарова В. А.** Принцип построения идеала в антропологии современного образования // Философия образования. 2022. Т. 22, № 1. С. 38–58. DOI: 10.15372/PHE20220103
21. **Левинтов А. Е.** Образование развития (гипотеза) // Актуальные проблемы образования: материалы методологического семинара (Серия «Библиотека Мастерской оргдеятельностных технологий МГПУ»). Ярославль: Ремдер, 2020. С. 66–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43936396>

22. **Конанчук С. В.** Эстетическое образование в условиях современного российского социума // Человек и образование. 2017. № 4 (53). С. 53–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32607091>
23. **Мамлеева А. Ф.** Критическое мышление как фактор повышения конкурентоспособности специалиста на современном рынке труда // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 4. С. 96–107. DOI: 10.18721/JHSS.9410
24. **Гончарова В. А.** Тенденции современного образования: от проблем к возможностям // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 101–115. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-5-101-115
25. **Грякалов А. А.** Эстетическое и политическое в контексте постсовременности: топос Homo Aestheticus // Вопросы философии. 2013. № 1. С. 49–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18361091>
26. **Россова Ю. И.** Проблема экологии души в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. С. 506. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25390090>

REFERENCES

1. Golovanova E. I., Marzhaeva S. I. On the Vocabulary of the Coronavirus Pandemic Epoch. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Philology Sciences*, 2020, no. 7 (441), Issue 121, pp. 48–55. DOI: 10.47475/1994-2796-2020-10707 (In Russian)
2. Namazova-Baranova L. S., Murashkin N. N., Ivanov R. A. Biological therapy during COVID-19. *Current Pediatrics*, 2020, no. 19 (2), pp. 116–122. DOI: 10.15690/vsp.v19i2.2104 (in Russian)
3. Kuzmina L. G. The concept of the quality of professional and methodological training of a foreign language teacher. *Bulletin of Voronezh State University. Linguistics and Intercultural Communication Series*, 2009, no. 2, pp. 141–145. <https://elibrary.ru/item.asp?id=13010097> (In Russian)
4. Novikov A. M. *Russian Education in the New Era: paradoxes of heritage, vectors of development*. Moscow, 2000, 272 p. (In Russian)
5. Krasavtseva N. A. Contemporary issues neglected in foreign language teaching at the university. *Eurasian journal of humanities*, 2021, no. 3, pp. 82–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46381431> (In Russian)
6. Slobodchikov V. I. Conceptual basics of anthropology of modern education. *Education and Science*, 2010, no. 1 (69), pp. 11–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13040030> (In Russian)
7. Avanesov S. S. To the Human Ontology. *Ideas and Ideals*, 2014, vol. 1, no. 4 (22), pp. 51–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22758583> (In Russian)
8. Agapov O. D. Education as a Sphere of Anthropological Experience. *Scientific notes of Kazan University. Humanities*, 2014, vol. 156, no. 1, pp. 23–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21593668> (In Russian)
9. Nikitin V. A. *The essence of education*. Kiev: Optima Publ., 2019, 266 p. (In Russian)
10. Arutyunyan M. P. Worldview and education: cross-cultural communication contexts. *The Scientific Heritage*, 2021, no. 68-5 (68), pp. 38–40. DOI: 10.24412/9215-0365-2021-68-5-38-40 (In Russian)
11. Asmolov A. G. Pedagogy of Personalization as an Anthropological Project. *Public Education*, 2021, no. 3 (1486), pp. 75–82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46183283> (In Russian)
12. *Workshop of organizational and activity technologies: the experience of formation at Moscow City University: a collective monograph*. E. Y. Alekseycheva, T. V. Ganova, V. A. Goncharova [et al.]; ed. by A. E. Levintov, I. V. Zlotnikov, V. A. Goncharova, I. D. Mikhailova and others. Moscow; Berlin: Directmedia Publ., 2019., 573 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39417883> (In Russian)

13. Muravsakaia S. A., Smirnova M. M. Gamification: main approaches to definition and research directions. *Bulletin of Saint-Petersburg University. Management*, 2019, no. 18 (4), pp. 510–530. DOI: 10.21638/11701/spbu08.2019.402 (In Russian)
14. Kinderknekht A. S., Soboleva L. A. Vertical and horizontal types of communication in restorative mediation: the problem of correlation. *Baltic Journal of Humanities*, 2019. vol. 8, no. 4 (29), pp. 255–259. DOI: 10.26140/bgz3-2019-0804-0057 (In Russian)
15. Okhlupina O. V. Transformation of education: possible prospects. *Newsletter of Saratov University. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2021, vol. 21, no. 1, pp. 96–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45694340> (In Russian)
16. Alekhin A. N., Grekova A. A. Peculiarities of Thinking Formation in the Digital Environment. *Clinical and Special Psychology*, 2019, vol. 8, no. 1, pp. 162–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37430472> (In Russian)
17. Zholobova Yu. V., Schastlivceva E. A. Philosophical content of transhumanism in the context of the crisis of human nature. *Bulletin of Vyatka State University. Series: Philosophical Sciences*, 2019, no. 2 (132), pp. 14–22. DOI: 10.25730/VSU.7606.19.014 (In Russian)
18. Popova A. V., Kiselevskaya L. E. The concept of the posthuman – a new discourse of the 21st century. *History and Modernity*, 2018, no. 3, pp. 51–65. DOI: 10.30884/iis/2018.03.03 (In Russian)
19. Smirnov S. A. Anthropology of Education: Discourse and Practice, or Education as a Human Institution. *Human.RU: Humanitarian Almanac*, 2012, no. 8, pp. 159–168. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23614162> (In Russian)
20. Goncharova V. A. The principle of the Ideal-building in the anthropology of modern education. *Philosophy of Education*, 2021, vol. 22, no. 1, pp. 38–58. DOI: 10.15372/PHE20220103 (In Russian)
21. Levintov A. E. Education of development (hypothesis). *Topical problems of education: materials of the methodological seminar* (Series: “Library of the Workshop of organizational and activity technologies of the Moscow City Pedagogical University”). Yaroslavl: Remder Publ., 2020, pp. 66–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43936396> (In Russian)
22. Konanchuk S. V. Aesthetic education in the conditions of modern Russian society. *Man and Education*, 2017, no. 4 (53), pp. 53–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32607091> (In Russian)
23. Mamleeva A. F. Critical thinking as a factor of improving competitiveness in the labor market. *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 2018, vol. 9, no. 4, pp. 96–107. DOI: 10.18721/JHSS.9410 (In Russian)
24. Goncharova V. A. Trends in modern education: from challenges to opportunities. *Problems of Modern Education*, 2021, no. 5, pp. 101–115. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-5-101-115 (In Russian)
25. Grykalov A. A. Aesthetic and Political in the context of Postmodern: the Topos of Homo Aestheticus. *Issues of Philosophy*, 2013, no. 1, pp. 49–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18361091> (In Russian)
26. Rossova Yu. I. The problem of the soul ecology in modern education. *Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 6, pp. 506. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25390090> (In Russian)

Информация об авторе

В. А. Гончарова, кандидат педагогических наук, доцент, Московский городской педагогический университет (105064, Москва, Малый Казенный пер. 5б).

Information about the author

Victoria A. Goncharova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow City Pedagogical University (Maly Kazyony sideway 5b, Moscow, 105064)

Поступила: 11.01.2023

Received: January 11, 2023

Одобрена после рецензирования: 24.03.2023

Approved after review: March 24, 2023

Принята к публикации: 17.04.2023

Accepted for publication: April 17, 2023