

**РАЗДЕЛ III  
ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Part III. PROBLEMS OF THE HUMAN BEING  
IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION**

---

---

DOI: 10.15372/PHE20200208

УДК 13+37+159.923

**РЕШАЕТ ЛИ СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМУ КРИЗИСА  
ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ?**

**Г. И. Петрова (Томск, Россия)**

*Введение.* Цель статьи – осуществить философскую рефлексию относительно современного образования в его способности разрешить кризис личностной идентичности.

Актуальность поставленной цели обусловлена необходимостью серьезно отнестись к замеченному противоречию в теории и практике современного образования, которое состоит в том, что в условиях констатируемого кризиса личностной идентичности образование, исторически всегда имевшее стратегической установкой формирование личности, сегодня изменяет собственную стратегию, принимая в качестве исходной одномерную позицию на приобретение свойств креативной предприимчивости и предпринимательства. Означает ли это потерю его традиционной роли?

Создается проблемная ситуация, когда утрата образованием своей классической роли и принятием (что особенно касается современности) экономических функций оказывается сопряженной с потерей его традиционного статуса – быть опережающим социальным институтом, прорабатывать культурные пути развития общества и каждой конкретной личности. Должно ли образование в своей стратегии только ориентироваться на ведущие тенденции социального развития и быть в этом смысле «современным» или оно пронесит свою традиционную сущность – формирование высокой личности – сквозь всю собственную историю? Это проблемный вопрос статьи.

*Методология и методика исследования.* Используется конструктивистская методология решения проблемы, когда образование рассматривается в качестве социального института, конструируемого социокультурным фоном эпохи и тем стилем мышления, который предлагает в конкретное историческое время философия. Метод исследования – сравнительный анализ стратегических установок классического и современного образования.

---

© Петрова Г. И., 2020

**Петрова Галина Ивановна** – доктор философских наук, профессор кафедры онтологии, теории познания и социальной философии, Национальный исследовательский Томский государственный университет.

E-mail: seminar\_2008@mail.ru

ORCID 0000-0003-1591-2080

**Galina I. Petrova** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Chair of Ontology, Theory of cognition and Social Philosophy, National Research Tomsk State University.

*Результаты исследования* сводятся к следующему: названная проблема рассматривается в качестве следствия того, что современное образование адаптируется к мейнстримным направлениям современного развития – коммодификации, экононизации, товаризации, маркетизации и пр. и как такое порождает вопрос относительно способности выполнять свою традиционную функцию.

*Заключение.* Делаются выводы и рассматриваются прогнозы относительно будущего состояния общества. Особое беспокойство вызывает вопрос о возможности принятия образованием сугубо коммодификационной стратегии по формированию одномерного «человека экономического».

*Ключевые слова:* личностная идентичность, индивид, антропологический портрет, стратегия образования, образовательное знание.

*Для цитирования:* Петрова Г. И. Решает ли современное образование проблему кризиса личностной идентичности? // Философия образования. – 2020. – Т. 20, № 2. – С. 117–130.

## DOES THE MODERN EDUCATION SOLVE THE CRISIS OF PERSONAL IDENTITY?

G. I. Petrova (Tomsk, Russia)

*Introduction.* The purpose of the paper is to carry out philosophical reflection about modern education and its ability to solve crisis of personal identity. The relevance of the topic of the paper is caused by the contradiction that exists in the theory and practice of modern education.

The problem situation is summarized as follows: the strategy of modern education contradicts its traditional role, which has always been focused on the personality formation. It means that it loses its traditional status. The status consists in performing the role of a leading social institution, which design ways of cultural development of society and each individual person. The paper raises the next problem. Can it be ahead of social and cultural processes? Can it develop relevant educational strategies? The paper raises the issue about possibilities of modern education to fulfill this implicit educational function. It is the problem question of the paper.

*Methodology and methods of the research.* The constructivist methodology of solving the problem is used, when education is considered as a social institution, constructed by the socio-cultural background of the epoch and the style of thinking that philosophy offers in a specific historical time. The research method is a comparative analysis of the strategic attitudes of classical and modern education.

*The results of the research,* are summarized as follows: today the education has its own strategic task to satisfy requirements of the employer. It seems that the modern educational strategies satisfy the leading trends of commodification, economization, marketization etc. This allows drawing conclusion about the transformations of the cultural and anthropological portrait (picture) of the subject of the education. These changes do not promote solving the problem of overcoming the crisis of personal identity. This conclusion is a consequence of the fact that modern education has adopted economic characteristics for its essence. Therefore education is transformed into an economic institute.

*Conclusion.* The conclusions are drawn and the some predictions are considered about future of society. There is a question regarding the formation of a pure

commodification educational strategy. Economic transformations are a threat to modern education.

*Keywords:* personal identity, individual, anthropological portrait, strategy of education, educational knowledge.

*For citation:* Petrova G. I. Does the modern education solve the crisis of personal identity? *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 117–130.

**Введение.** Целевые установки статьи инициируются трансформациями, которые сегодня являют собой результат новой (неклассической) философской оптики и обнаруживают себя в изменениях практики работы образования (как и всех прочих сфер социальной жизни). В своей конкретной формулировке цель состоит в том, чтобы, соглашаясь с констатируемым сегодня кризисом личностной идентичности и исходя из новых стратегических установок современного образования, осуществить философскую рефлексию относительно его (образования) способности разрешить названный кризис. Цель и задачи по разрешению кризиса личностной идентичности сегодня актуализированы, поскольку связаны с поиском качественных черт, которые характеризовали бы человека как личность, релевантную социально-историческому этапу развития, какой мы переживаем. Если современность испытывает необходимость в возврате личностных характеристик человека (конечно, в их релевантной современности форме), то надежда на решение этого вопроса не в последнюю очередь возлагается именно на образование.

Проблема, которая ставится в статье, исходит из того, что в условиях современной философской деконструкции констатация классической философией субъектной сущности человека и его личностной идентификации подверглась серьезным трансформациям. Деконструкция метафизики, устранив власть первоначала философских конструкций, покусилась на сущностные характеристики любого сущего, в том числе и такого сущего, как человек. Отказ от сущностных начал человека обнаружил себя в отчуждении его от традиционных характеристик – субъектности (провозглашение «смерти субъекта») и личностности (пришел «человек-масса»). Констатация этих форм отчуждения явила себя в тезисе о кризисе личностной идентичности. Названные деконструктивистские процессы резонансно отозвались в образовании, когда сюда пришел субъект в его новых характеристиках: человек-трансформер, человек-перехода, «человек-масса» и т. п. Общая черта всех новых антропологических моделей – отсутствие сущностной базы.

Антропологический и педагогический резонанс нового видения человека обнаружил себя в том, что современное образование вынуждается к иным по сравнению с традиционными стратегическим установкам.

Следует констатировать, что современное образование, испытывая на себе социокультурное влияние эпохи, принимает такие стратегии раз-

вития, которые контрастируют с его традиционными задачами. Таким образом, проблемная ситуация, которая фиксируется в статье, – это ситуация противоречия между, с одной стороны, классическими стратегиями и задачами образования, имеющими в виду формирование субъектности и личностной идентичности обучающегося, и, с другой стороны, современными образовательными установками, вызывающими вопрос относительно их возможностей выполнять свои традиционные задачи по формированию социального портрета обучающегося в его личностной идентичности и субъектных характеристиках. Осмысление этого противоречия приобретает значение проблемы. В статье предлагается, конечно, не окончательное решение названной проблемы, но она рассматривается как актуальная для ее постановки в области образования.

**Методология и методика исследования.** Объектом исследовательского внимания статьи является современное образование. Предмет – теоретическое осмысление кризиса личностной идентичности и практика реализации современным образованием стратегических установок по его разрешению.

Подходы и методы к теоретическому осмыслению и реализации цели статьи и ее проблемы являются принципиально отличными в их постановке классической и современной философией. Метод их сравнительного анализа подтверждает сказанное.

Методология, используемая философской классикой, настаивала на субъектности как сущности человека. Cogito Декарта или трансцендентальный субъект Канта репрезентировали человека в качестве субъекта, ссылаясь на властную силу разума, которая давала человеку его субъектные характеристики, отличающие его от всего прочего мира, представленного объектами. Формирование же уникального лица человека классическая философия всегда связывала с процессом личностной социализации, поэтому субъектность и личностность рассматривались в качестве непререкаемых – сущностных – характеристик человека. Социокультурную ситуацию, в которой субъект, личность формировались (образовывались), создавала устойчивая традиция, ее соблюдение и наследование. Традиция, по сути, играла роль архе, на котором стояло общество, и являла себя в качестве культурного и социального механизма развития, который обеспечивал социальную устойчивость, настаивая на соблюдении этических нравов, эстетических канонов, норм, обычаев, ценностей и т. д. Культурными и антропологическими следствиями такого развития были дисциплина, изысканность простоты логического мышления, этическая строгость, классическое переживание красоты и т. п. Все это скрепляло общество, формировало личность и давало основу для социализации человека в его личностной идентичности. Такое общество М. Фуко назвал дисциплинарным.

По дисциплинарной логике строилось и классическое образование. О его основах говорит уже Платон в диалоге «Государство» («Миф о пещере»)<sup>1</sup>, полагая необходимость возведения человека (узника «пещеры») к единой истине, свету, красоте и Благу. Затем вся классическая история образования держалась на дисциплинарной стратегии, которая в качестве цели и результата видела человека, имеющего твердые, прочные, фундаментальные и устойчивые идеалы, в свою очередь, рассматриваемые как сущностные личностные характеристики. Реализация этой миссии фиксировалась в категориях «субъект», «личность», «индивидуальность», «личностная уникальность» и т. п.

Что же касается современного социально-антропологического портрета, то не только теоретические размышления, но и эмпирическая очевидность свидетельствуют о его отходе от классических позиций. Вместе с уходом классических субъектных и личностных характеристик в современном обществе кардинально меняются дисциплинарно настроенные идеалы, нормы, образцы и каноны, к которым возводило классическое образование. Это порождает ситуацию, когда напрашивается вопрос: если уходят названные классические характеристики человека, то что их замещает? И второй вопрос: какой человек приходит в образование и как образование сегодня с ним работает?

Отвечая на эти вопросы, будем исходить из методологии конструктивизма, основной тезис которого о порождающей силе субъекта сформулирован Кантом. Классический трансцендентальный субъект благодаря априорным категориям рассудка властно («дисциплинарно») порождал регулятивно устроенный мир. Но что касается современного субъекта, то он находит себя в совершенно другой социальной реальности. В мире неопределенности он жить не может («смерть субъекта») и теряет свою креативную силу. Наступление другого мира и изгнание субъекта было следствием смены социального механизма развития, когда традиция уступила место инновации, которая принесла новые онтологические конструкции: динамичные, неустойчивые, потерявшие ценность логичности, серьезности и дисциплины. Вместе с ним (с субъектом как героем классических социальных онтологий) уходит и сконструированное по строгой логике («дисциплине», по словам Фуко) общество.

Это не могло не сказаться на образовании и его субъекте – на личностных и индивидуальных характеристиках человека. Постоянство инновационного движения, ризомность социальной онтологии и хаотичность социального развития имели антропологическим следствием ампутацию субъектных и личностных сторон человека. В итоге наступил кризис лич-

---

<sup>1</sup> Платон. Миф о пещере [Электронный ресурс]. – URL: <http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/5461-platon-mif-o-reshchere-chitat-onlajn> (дата обращения: 02.04.2020).

ностной идентичности. Имея в виду новые культурные артефакты, ответ на поставленный вопрос («какой человек сегодня приходит в образование?») может формулироваться в понятиях: «дивид», «человек массы», «лично и субъектно ампутированный».

Таким образом, изменения культурно-антропологического портрета студента (вообще – обучающегося) непосредственно связаны с изменениями в онтологических конструкциях современного общества и всех его социальных структур. Что касается образования, которое, в первую очередь, отвечает за формирование личностной идентичности, то следует сказать, что его стратегические установки сегодня в большой мере лишены ориентации на субъектные и личностные характеристики человека. Это и рождает риторический характер вопроса, обозначенного в названии статьи: решает ли современное образование проблему кризиса личностной идентичности?

Конечно, новая социальная реальность, в которой живет образование, не могла не востребовать новых стратегий в этой сфере. Но насколько они релевантны историческому и сущностному предназначению института образования? Не трансформируют ли они его в таком направлении, когда может исчезнуть его образовательная сущность, что только и может способствовать формированию личностной идентичности? Методология, предполагающая сравнительный анализ исследования классических и современных стратегий образования позволяет выявить истину новаций и традиций в этой области и сказать о необходимости поиска их баланса в установках современных образовательных стратегий. Ход исследования в этом направлении привел к следующим результатам.

**Результаты исследования** по поставленной в статье проблеме опираются на литературу, которая посвящена специфике современной социальной реальности. Эта специфика предстает в изменениях понятия «социальное пространство», которое сегодня понимается не как вместилище каких-либо объектов, но как коммуникации и отношения, организованные не по единой логике и власти архе, а в форме хаосно и ризомно переплетенных связей. Так, представляя современное общество, шведские авторы К. Нордстрем, Й. Риддерстрале используют метафорические картинки – зарисовки динамики современной социальной онтологии: «макароны в кастрюльке» или «клубок играющих котят» [1]. Для нового понимания пространства используются понятия «сети», «пространства потоков» как новых онтологических картин социальной реальности (П. Бурдьё [2], М. Кастельс [3]). Можно говорить и об известных авторах И. Стенгерс и И. Пригожине с их пониманием пространства как «хаоса» [4], о «текучей» реальности З. Баумана [5] и т. п. Новое, неклассическое представление о пространстве дают и наши соотечественники. В. Вахштайн пишет о пространстве не как о вместилище материальных «твердых»

объектов, а как об отношениях между ними: пространство в его онтологическом статусе появляется «исключительно в отношениях с другими объектами» [6, с. 33]. С. Астахов осуществляет анализ работ западных социологов и предлагает понимать пространство на основе концептов «поток» и «дробные объекты» [7].

Для настоящей работы было важно показать новое понимание онтологии современной социальной реальности, чтобы сказать о ней, что в таких характеристиках она перестает быть совместимой с характеристиками логики и дисциплины, поэтому и антропологическая картина здесь другая. Это относится как к пониманию социальной реальности в целом, так и к антропологическим понятиям «человек», «личность», «субъект» и т. п.

Появление «новых симптомов» в области философской антропологии и культуры зафиксировал еще в начале XX в. Х. Ортега-и-Гассет, введя категорию «массового общества», где нет личностной уникальности, а на место индивидуальности и личности пришел дивид – «человек-масса» [8].

Франкфуртская школа философии увидела причину этого процесса в детрадиционализации социальности. Идею социальной детрадиционализации сегодня поддерживают философы и социологи, которые исследуют специфику современного общества в аспектах его рискованного характера (У. Бек [9], Э. Гидденс [10])<sup>2</sup>. Давид Инграм в критическом обзоре (Book Reviews) работ о явлении детрадиционализации, соглашаясь с мнением М. Вебера относительно влияния традиционных отношений и ценностей на характер развития общества, говорит о том, что оно, конечно, встречается и с противоположной позицией, которая, однако, является «наиболее распространенной среди тех теорий, чья родословная не прослеживается в социологии Макса Вебера»<sup>3</sup>.

Продолжая эту мысль, можно сказать, что констатация кризиса личностной идентичности есть следствие даже не социальной детрадиционализации, поскольку сама по себе традиция в культуре и обществе не может исчезнуть полностью, ее следы сохраняются в коде народа, в коллективном бессознательном, и, следовательно, тяга к личностному и уникальному существованию человека всегда остается. Дело, однако, в том невнимании, которое современное общество проявляет к традиции, сознательно отказываясь и демонстрируя негативизм по отношению к ней и проблеме сохранения культурного наследия. В итоге неустойчивость, непрогнозируемость и неопределенность развития спровоцировали

---

<sup>2</sup> Гидденс Э. Судьба, риск и безопасность [Электронный ресурс]. – URL: [https://igiti.hse.ru/data/417/313/1234/5\\_2\\_1Gidd.pdf](https://igiti.hse.ru/data/417/313/1234/5_2_1Gidd.pdf) (дата обращения: 05.04.2020).

<sup>3</sup> Ingram David 2020 – David Ingram. Book Reviews [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/231135> (дата обращения: 05.04.2020).

возможность детрадиционализации и позволили на смену традиционным ценностям прийти новой культурной установке. Ее принес современный экономический империализм (империализм экономики), который предложил обществу новую скрепу – экономизацию, товаризацию, коммодификацию и маркетизацию всех сфер социальной жизни.

Экономический империализм проникает и в сферу образования, меняя, то есть коммодифицируя, его статус. Коммодификация не видит различий между реальным экономическим капиталом (товарным, вещно-материальным) и капиталом символическим (культурным, антропологическим, духовным), следовательно, не видит специфики образования как института символического капитала. Философски это объясняется тем, что серьезность власти Логоса, характерная для «дисциплинарного общества», уступила место его новой онтологии – «шоу», «масочности», «удовольствия», «соблазна» и т. п. Именно эти категории и рассматриваются теперь в качестве социальных архе – архе человека и образования.

Для образования подобные трансформации имеют особый смысл: они изменили его стратегические установки, вынуждая его взять все те же стратегии коммодификации. Но образование не относится к инфраструктуре, которая связана с материально-вещным фактором. Исторически оно возникло и было предназначено для общества как социальное и культурное благо. Благо же – не экономический, но символический капитал, который, конечно, воздействует на экономику с ее количественными характеристиками: товар, рынок, стоимость и т. п., – но не является ее (экономики) монополией. Д. Инграм в уже вышеназванном обзоре пишет, что образование относится к такой сфере социальной жизни, которая «локальна и специфична», «распространяет свое влияние на все общество, не являясь монополией какой-то его отдельной, в частности экономической, сферы»<sup>4</sup>. Образование – это общественное благо, и как таковое оно не подлежит чьей-то монополизации. Д. Инграм вслед за авторами, по поводу которых он пишет ревью, различает простой и сложный характер равенства социальных структур. К сложным социальным институтам он относит деньги (в сфере рынка) и знания (в сфере образования). Сложная структура характеризуется тем, что ею владеют все люди, в какой бы социальной сфере они ни находились. «Она обладает культурным плюрализмом собственности»<sup>5</sup>. Поэтому такую структуру, по мнению Д. Инграма, невозможно монополизировать, в противном случае она теряет свою сущность, структуру, функции и перенимает их у монополизировавшей его структуры (в нашем случае образование перенимает сущность

---

<sup>4</sup> Ingram David 2020 – David Ingram. Book Reviews [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/231135> (дата обращения: 05.04.2020).

<sup>5</sup> Там же.

и функции у экономики). Образование, таким образом, становится экономической структурой. Но, как считает Д. Инграм, основания образования не позволяют этому институту рассматриваться в качестве товара и быть связанным с экономическими характеристиками. Основания образования не есть товар, и товарные характеристики на них не могут распространяться<sup>6</sup>. Образование, считает Д. Инграм, не является единственной сферой, которая не подлежит товарным определениям. Автор называет области социальной жизни, которые, как и образование, прямо и непосредственно не относятся к экономике, дистанцируются от нее и связаны с ней, действительно, символически, не являя себя вещно – в материальности и товаре, – и не захватываясь товаризацией и коммодификацией. В их числе – свободное время, родство и любовь, признание, искусство и т. д.

Обращаясь к этим вопросам, исследователь Е. С. Бердышева указывает на причины такой непринадлежности. Она считает, что «принцип свободной продажи отсылает нас к проблематике прав частной собственности. Нельзя продавать то, что тебе не принадлежит»<sup>7</sup>. Тем не менее товаризация и коммодификация сегодня захватили и эту область.

Итак, детрадиционализация общества, деконструкция его социального механизма развития, приобретение обществом ризомной онтологии изменили тип социального развития. Общество потеряло «дисциплинарный» характер. Общие социальные изменения резонансно сказались на изменении культурно-антропологического типа и субъекта образования. Пришел новый культурно-антропологический тип с характеристиками массовости, личностной ампутации, лишенный единства образцов, норм и идеалов. Такого человека дисциплинировать невозможно, поэтому на место общества дисциплины пришло общество контроля.

Поскольку ушел человек дисциплины, создающий себя в логике движения к единым и строгим стандартам жизни, то процесс социализации вынуждается к тому, чтобы выстраивать его с помощью механизмов контроля. Эффективный механизм (вновь ссылаемся на Фуко) был найден: паноптикум – невидимый контролирующий надзор. Одним из таких контролирующих институтов и являет собой образование.

Категория «паноптикум» в качестве репрезента имеет вполне реальные социальные институты, не относящиеся, казалось бы, непосредственно к власти, формирующей идеалы, каноны и нормы, к которым следует возводить человека. Однако, оставаясь невидимыми, все эти ин-

<sup>6</sup> Ingram David 2020 – David Ingram. Book Reviews [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/231135> (дата обращения: 05.04.2020).

<sup>7</sup> Бердышева Е. С. От критики к аналитике: коммодификация жизненно важных благ как актуальная исследовательская проблема в новой экономической социологии [Электронный ресурс]. – URL: <https://ecsoclab.hse.ru/data/2012/08/27/1242943476/67-85.pdf> (дата обращения: 03.04.2020).

ституты (и образование тоже), говорит Фуко, функционируют по ее (власти) законам. Клиники, психбольницы, образование, армия и (особенно) тюрьма [11] становятся матрицами, по которым строится общество в целом и через которые государство оказывается всевидящим надзирателем, оставаясь невидимым для надзираемых. Все социальные институты, казалось бы, изолированы от непосредственного участия в государственном управлении, напрямую в нем не участвуют. Однако, будучи устроенными по паноптическому принципу, они реализуют то, что задает центр. Благодаря им государственное властное око всех видит, само оставаясь невидимым, и все выстраивает по собственной логике. Государство заранее имеет конкретный социальный, культурный и антропологический канон-образ и использует социальные институты, чтобы надзирать за каждым и формировать релевантный («послушный») этому образу социально-культурно-антропологический тип. И образование тоже непосредственно принимает к исполнению именно эту установку.

Дисциплинарная установка стала разрушаться в обществе, где на смену серьезности рациональной онтологической и антропологической конструкции с ее требованиями следования классическим нормативным образцам пришли такие характеристики, как гедонизм, мобильность, адаптивность, стремление к успеху, невнимание к канонам, норме, идеалам.

Философское обоснование и объяснение необходимости и правомочности названных «новых симптомов» [12] можно искать в специфике современного стиля философского мышления, отказавшегося от классической метафизики с ее «заглядыванием» в сущностные пределы и разрешившего мыслить сущее без их власти. Разрешена свобода антропологических построений, и они явились: «человек ироничный» [13], «человек перехода» [14], «технологическая субъективность»<sup>8</sup>. Как бы мы ни относились к названным антропологическим моделям, но нельзя отрицать, что они свидетельствуют о кризисе личностной идентичности вообще и в образовании в том числе. Человек стал терять главное и всеобщее для него свойство – уникальное лицо, свою личностную составляющую.

Новое социокультурное пространство – приобретение тенденций прагматизма, коммерциализации и маркетингового характера развития – изменило культурно-антропологический тип субъектов образования – студента и преподавателя – в сторону, соответствующую названным тенденциям. Это заслоняет личностную уникальность, отчуждает человека от его индивидуально-личностных характеристик. Так обнаруживаются ампутиционная функция коммодификации и коммерциализация

---

<sup>8</sup> *Белинская Е. П.* Человек в информационном мире [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberpsy.ru/articles/belinskaya-chelovek-v-informatsionnom-mire> (дата обращения: 06.04.2020).

образования, когда оно (образование) заменяет свою исконную задачу по формированию личности формированием предпринимательских качеств у каждого готовящегося к профессиональной деятельности выпускника. В сфере образования замена дисциплины декларированием учебных программ, стратегических линий, дорожных карт, миссий и пр. привела к финансово стимулируемой конкуренции вузов, школ и пр.: образовательные учреждения, выходящие на первые места, получают финансирование в большем объеме. Погоня за финансами допускает реализацию образования и обучения в формах шоу, в постановке сомнительных показателей в рейтингах, которые нивелируют значение знания и подлинность образования.

Человек в образовании больше не отягощен единими стратегиями и необходимостью приобретения знания. Игровая онтология в образовании в данном случае понимается как натуральная игра в ее легкости, необязательности, возможности движения без цели и без ответственности за результат. Единственное, что заботит в этом случае: образование не должно быть скучным. Сегодня мало уделяется внимания таким технологиям, которые, действительно, формируют личность, вызывают интерес к трудной работе приобретения знания, к желанию образовываться. К одной из таких технологий можно, например, отнести создание особой образовательной атмосферы, возможной только при живом общении преподавателя и обучающегося – атмосферы образовательного мига как такого мгновения (на любом учебном занятии), которое захватывало бы человека, преобразовывало его, приводя в состояние катарсиса от увиденной красоты знания и тяжелой работы образования. Без переживания этого состояния не может состояться решение проблемы качества образования, способствующего личностному формированию. Только оно – это переживание – формирует жажду знания, приобщает к образованию, потому что создает у него стремление непрерывно образовываться, бесконечно познавать и создавать новое. Оно дает человеку индивидуальность и формирует личность.

Общество контроля, конечно, не имеет институтов, откровенно направленных на физическое или духовное порабощение личности, ибо ее (личности) здесь просто нет, как нет и уникальности, и индивидуальности. Она растворена и замещена знаками и данными, через которые становится прозрачной, доступной, послушной контролю. В образовании этому способствует подмена знания информацией, чему сегодня особенно способствует приобретение дистанционным образованием особого статуса. В потоках информации теряется глубина необходимой коммуникации, в которой бы формировались личностные характеристики человека и раскрывались бы его индивидуальные качества. Замена преподавателя техническими средствами – это пример работы образовательного

паноптикума, когда обучающийся приобретает знания, в лучшем случае насыщающие его интеллект, который в своей оторванности от живого общения не становится интеллектом переживающим, эмоциональным, гуманитарно и личностно ориентированным.

**Заключение.** Приведенные аргументы и тональность статьи дают основание сказать, что на вопрос, обозначенный в теме, следует дать отрицательный ответ. Однако надо иметь в виду, что в тексте намеренно сгущены краски относительно формирования личности, индивидуальности, субъектности в современном образовании, якобы лишенных и глубины знаний, и высоты духа, и красоты эмоциональной жизни. В то же время следует признать, что все это так или иначе присутствует, и к организации современного образования имеется много вопросов. Они возникают и к установке на новое понимание фундаментального и прикладного знания, и к балансу профессиональной и трансфессиональной подготовки, и к постановке проблемы гуманитарного образования, и пр. То же самое следует сказать о принимаемой сегодня стратегии по формированию компетенций и навыков, по выполнению «третьей миссии» университета, по ориентации образования на работодателя, переходу на дистанционное обучение и т. д. Перед философией, педагогикой, психологией, таким образом, сегодня стоит множество актуальных для решения проблем.

Но вопрос, который стоит в заглавии статьи, требовал рассуждения относительно формирования личности как исторического предназначения образования. В наше перенасыщенное научными и технологическими открытиями время этот вопрос звучит особенно актуально. Сошлемся на высокие философские авторитеты. Вспомним предупреждение М. Хайдеггера, которое он сделал в речи, произнесенной на праздновании 175-й годовщины со дня рождения композитора Конрадина Крейцера еще в 1955 г. Имея в виду наращивание технического прогресса и открытие (тогда) атомной энергии, он писал: «Бездумность проистекает из болезни, подтачивающей самую сердцевину современного человека. Сегодняшний человек спасается бегством от мышления». М. Хайдеггер рассматривает два вида мышления – вычисляющее и осмысляющее, и считает, что «сейчас решающая проблема звучит так: каким образом мы сможем обуздать и как мы научимся управлять этими невероятно гигантскими атомными энергиями так, чтобы гарантировать человечеству, что эти громадные энергии внезапно – даже в случае отсутствия военных действий – в каком-нибудь месте не вырвутся, “не удерут” и не уничтожат все?». И далее, заканчивая свою речь и ссылаясь на американского химика Стэнли, М. Хайдеггер говорит: «Близок час, когда жизнь окажется в руках химика, который сможет синтезировать, расщеплять и изменять

по своему желанию субстанции жизни»<sup>9</sup>. Слова М. Хайдеггера оказались чрезвычайно актуальными сегодня. Современность подсказывает, каким должно быть содержание основной стратегии образования. Подсказывает, предупреждает и проблематизирует релевантность многих вопросов, требующих прежде, чем быть принятыми, более глубокой проработки.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Нордстрем К., Риддерстрале Й.** Бизнес в стиле фанк: Капитал пляшет под дудку таланта / пер. с англ. П. Павловского. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 284 с.
2. **Бурдьё П.** Социальное пространство: поля и практики / пер. с фр. Н. А. Шматко. – СПб.: Алетейя; М.: Ин-т экспериментальной социологии, 2005. – 576 с.
3. **Кастельс М.** Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. – М.: ГУ-ВШЕ, 2000. – 606 с. URL: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/kastel/intro2.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/intro2.php)
4. **Пригожин И., Стенгерс И.** Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ. Ю. А. Данилова. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
5. **Бауман З.** Текучая современность / пер. с англ. Ю. В. Асочакова. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
6. **Вахштайн В. С.** Пересборка города: между языком и пространством // Социология власти. – 2014. – № 2. – С. 9–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21709583>
7. **Астахов С. С.** Концептуальный стиль Ланкастерской школы в АСТ // Социология власти. – 2019. – Т. 31, № 2. – С. 18–44. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39171916>
8. **Ортега-и-Гассет Х.** Восстание масс // Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды / пер. с исп. А. М. Гелескула. – М.: Весь мир, 1997. – С. 43–233.
9. **Бек У.** Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Седелника. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
10. **Гидденс Э.** Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. – М.: Весь мир, 2004. – 120 с.
11. **Фуко М.** Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / пер. с фр. В. Наумова; под ред. И. Борисовой. – М.: Ad Marginem, 1999. – 480 с.
12. **Ортега-и-Гассет Х.** Новые симптомы // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С. 202–206.
13. **Рорти Р.** Случайность, ирония и солидарность. – М.: Русское феноменологическое общество, 1996. – 282 с. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5152/5158>
14. **Смирнов С. А.** Форсайт человека. Опыты по неклассической философии человека: монография. – Новосибирск: Офсет, 2015. – 660 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24194753>

### REFERENCES

1. Nordstrom K., Ridderstråle J. *Funky business: Talent makes capital dance*. Transl. from English by P. Pavlovski. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 2013, 284 p. (In Russian)
2. Bourdieu P. *Social space: fields and practices*. Transl. from French by N. A. Shmatko. St. Petersburg: Aletheia; Moscow: Institute of experimental Sociology Publ., 2005, 576 p. (In Russian)

---

<sup>9</sup> «Отрешенность»: Мартин Хайдеггер о вычисляющем и осмысляющем мышлении [Электронный ресурс]. – URL: <https://monocler.ru/haydegger-otreshennost/> (дата обращения: 18.04.2020).

3. Castells M. *Information era: economics, society, culture*. Transl. from English by O. I. Shkaratan. Moscow: SU HSHE Publ., 2000, 606 p. URL: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/kastel/intro2.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/intro2.php) (In Russian)
4. Prigoshin I., Stengers I. *Order Out of chaos. Man's new dialogue with nature*. Transl. from English by Yu. A. Danilov. Moscow: Progress Publ., 1986, 432 p. (In Russian)
5. Bauman Z. *Current modernity*. Transl. from English by Yu. V. Asochakov. St. Petersburg: Piter Publ., 2008, 240 p. (In Russian)
6. Vakhstein V. S. Rebuilding of the city: between language and the space. *Sociology of Power*, 2014, no. 2, pp. 9–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21709583> (In Russian)
7. Astachov S. S. The conceptual style of the Lancaster School in AST. *Sociology of Power*, 2019, vol. 31, no. 2, pp. 18–44. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39171916> (In Russian)
8. Ortega-y-Gasset H. The Insurrection of the masses. Ortega-y-Gasset H. Selected works. Transl. from Spanish by A. M. Geleskula. Moscow: Ves mir Publ., 1997, pp. 43–233. (In Russian)
9. Beck W. *Risk Society. On the way to another modernism*. Transl. from German by V. Sedelnik. Moscow: Progress-Tradition Publ., 2000, 384 p. (In Russian)
10. Giddens E. *An Elusive World: How Globalization changes Our Lives*. Moscow: Ves mir Publ., 2004, 120 p. (In Russian)
11. Foucault M. *Oversee and punish. Birth of a prison*. Transl. from French by B. Naumov; ed. I. Borisova. Moscow: Ad Marginem Publ., 1999, 480 p. (In Russian)
12. Ortega-y-Gasset X. New Sumptoms. *The problems of man in Western philosophy*. Moscow: Progress Publ., 1988, pp. 202–206. (In Russian)
13. Rorty R. *Chance, irony, solidarity*. Moscow, 1996, 282 p. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5152/5158> (In Russian)
14. Smirnov S. A. *Forsyth of a man. Experiments on the non-classical philosophy of man*. Novosibirsk: Ofset Publ., 2015, 606 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24194753> (In Russian)

Received April 28, 2020

Поступила: 28.04.2020

Accepted by the editors May 29, 2020

Принята редакцией: 29.05.2020