

ISSN 0042-8744

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

1

2015

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК

**ВОПРОСЫ
ФИЛОСОФИИ**

№ 1

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
ИЗДАЕТСЯ С ИЮЛЯ 1947 ГОДА
ВЫХОДИТ ЕЖЕМЕСЯЧНО

2015

МОСКВА

*Журнал издается под руководством
Президиума Российской академии наук*

НАУКА[®]

СОДЕРЖАНИЕ

- А.О. Карпов** - Социальная и экзистенциальная онтологизации образования 3
С.И. Дудник, В.М. Камнев - Метафизика бездомности: русская консервативная
мысль в ситуации постмодерна 14

Философия и общество

- Т.Б. Длугач** - Маркс: вчера и сегодня. Часть II 23
Г.Ш. Айтова - Исламский мир в поисках справедливости в условиях мирового
кризиса капитализма..... 32

Философия и наука

- И. Ниинилуото** - Критические замечания о когнитивном релятивизме40
Д.Н. Разеев - Ложные воспоминания и тождество личности45
И.А. Герасимова - «Галеново на Гиппократе» в контексте астромедицины..... 51

Из истории отечественной философской мысли

- Л. Люкс** - Георгий Федотов о характере русской революции и о европейском кризисе первой
половины XX в.....69
В.Н. Порус - “Негативная онтология” Н.А. Бердяева и А.Н. Чанышева: социально
эпистемологическая ретроспекция..... 74
С.М. Климова - Логомифия Мих. А. Лифшица как преодоление “исторического
брёда” 85
А.Э. Савин - Развитие феноменологической философии в современной России 94

© Российская академия наук, 2015

© Редколлегия журнала “Вопросы философии” (составитель), 2015

История философии

Л.Т. Рыскельдиева - О философской текстологии, или Чему должна учить история философии	106
Д.В. Бугай - Проблема справедливости в первой книге “Государства” Платона: Кефал и Полемах	115
В.И. Коротких - Учение Гегеля о спекулятивном методе и проблема природы философского знания	126
Б.В. Рейфман - Сумеречная сова, возвестившая ужас полудня (о понятии Ф. Ницше “масса”, его истолковании М. Хайдеггером и некоторых других концептуализациях подразумеваемого данным понятием феномена)	139
В.В. Балановский - Кантовский след в концепции К.Г. Юнга: зачем искать? где искать? ..	150
Д.Е. Мартынов - Теория Кан Ю-взя в изложении его ученика Лян Ци-чао	158
Лян Ци-чао - Очерк учений династии Цин. Перевод и примечания Д.Е. Мартынова	167
Лян Ци-чао - Из «Биографии учителя Кана Наньхайского». Перевод и примечания Д.Е. Мартынова	178

Из редакционной почты

Карасёв Л.В. - Онтологическая поэтика: автокомментарий	188
---	-----

Критика и библиография

В.М. Розин - Консолидация и модернизация России	200
Г.В. Драч, Т.Г. Лешкевич - Философия. Учебник. Под ред. А.Н. Чумакова	203
К.Г. Исупов - Ф.А. Степун. Письма	205
В.В. Целищев - В. А. Суровцев. Рамсей и программа логицизма	208
Коротко о книгах	213
К сведению авторов	215
Наши авторы	220
Authors	221
Content	222

**Председатель Международного редакционного совета -
Лекторский Владислав Александрович**

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Э. Агацци (Италия), Ань Цинянь (Китай), А.А. Гусейнов (Россия),
А.Ф. Зотов (Россия), А.Н. Нысанбаев (Казахстан), Т.Й. Ойзерман (Россия),
М.В. Попович (Украина), В.С. Степин (Россия), Ю. Хабермас (Германия),
Р. Харре (Великобритания)

Главный редактор - Пружинин Борис Исаевич

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**П.П. Гайденок, А.А. Гусейнов, В.К. Кантор, В.А. Лекторский, В.Л. Макаров,
В.В. Миронов, Н.В. Мотрошилова, И.С. Разумовский (ответственный секретарь),**

А.М. Руткевич, В.С. Степин,

Н.Н. Трубникова (заместитель главного редактора), Т.В. Черниговская

Сайт журнала - <http://www.vphil.ru>

Социальная и экзистенциальная онтологизации образования*

А.О. КАРПОВ

В работе рассматривается методологическая проблема онтологизации – социокультурного феномена, а именно выстраивается процесс движения к истинным основам бытия феномена через прояснение его основополагающих начал. В качестве существенных пространств онтологизации определены: пространство универсума, генеративно-конституирующее и онтогенное. Сформулирован главный онтологический вопрос образования, введены две системы онтологизации образования – социальная и экзистенциальная. Разработана схема каждой из систем онтологизации образования в структуре существенных пространств. На примере социальной онтологизации образования продемонстрирована логика ее процесса.

The methodological problem of socio-cultural phenomenon's ontologization is discussed in the present article, namely, the process of movement towards the true principles of the phenomenon's being is formed up through clarifying its fundamental principles. The essential spaces of ontologization are determined as the following: the universum space, the generative and constituting space, and ontogeneous space. The principal ontological question of education has been formulated; two systems of ontologization of education have been introduced: the social and the existential ones. The patterns of each system of ontologization in the structure of essential spaces have been worked out. The logic of education ontologization process has been illustrated in terms of social ontologization.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: онтологизация, образование, истина, бытие, методология, сущность, социум, экзистенция.

KEYWORDS: ontologization, education, truth, being, methodology, essence, socium, existence.

* Результаты, опубликованные в статье, получены в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки России № 27.1560.2014/К. Тема исследования: “Научная подготовка молодых исследователей в сетевой инновационной среде современного университета на основе эффективных форм интеграции образования и науки: разработка модели и апробация”.

The results published in the article have been achieved in the context of the government order realization of Russian Ministry of Education Grant № 27.1560.2014/К. The subject of the project: “Scientific training of young researchers in the network innovation environment of a modern university on the basis of effective forms of education and science integration: model development and approbation”.

“Ты видел многое, но не замечал;
уши были открыты, но не слышал”.
Ис. 42:20

Работа онтологизации и современный контекст

Умственная слепота отнюдь не только удел нашего времени. Но его исключительность – в *открытом* презрении к истине. Слепого сделать зрячим проще, чем зрячих видящими, гласит история, рассказанная Иоанном (Ин 9: 1–41). Однако история эта совсем упускает из виду сегодняшнюю ситуацию, когда зрячие знают, что они слепы.

Новозаветный порыв сделать зрячих видящими фиксирует особую эпистемическую ситуацию, когда открытость предстоящего отнюдь не гарантирует доступность истины, но требует *глубинного* мышления. В своих поздних работах Хайдеггер скажет, что просвет присутственности вовсе не есть истина, но “предоставляет *возможность* истины” [Хайдеггер 2007 web, 12] (курсив мой. – А.К.), что отсылает на путь мышления сущего в его конкретности из его бытия, т.е. на путь онтологизации конкретно-сущего.

Социокультурный феномен, который сегодня предстает в своей данности визионерам от сословия чиновников и управленцев, будь то образование, наука, экономика или иное, глубинно не мыслится, но лишь спекулятивно технологизируется. Глубинное мышление феномена – суть работы онтологизации. В таком мышлении эпистемически фундаментальное отношение к феномену противостоит социотехническому.

В нашей прошлой работе [Карпов 2013^a] была представлена авторская концепция онтологизации социокультурного феномена и даны ее импликации в отношении образования. В частности, было сделано следующее.

Работа онтологизации социокультурного феномена определена как процесс движения к истинным основам бытия через прояснение его основополагающих начал, которые служат местом устроения феномена. Такое движение является результатом культурно и социально аутентичного отношения теоретических представлений к реальности. Онтологизация социокультурного феномена имеет в виду не только те структуры бытия, которые являются его носителем, т.е. где феномен укоренен и откуда произрастает, но все, что определяет и проникает в его сущность. Так место устроения образования “собирает” сегменты духовной жизни, социальной структуры, экономики и производства, политики и власти.

В качестве фундаментальных характеристик работы онтологизации выделены полнота, функциональность и глубина, которым поставлены в соответствие сущностные пространства онтологизации – пространство универсума, генеративно-конституирующее и онтогенное.

Проведено различие между онтологизацией как процессом постижения и устроения сущего на уровне его бытия и “онтологизацией”, понимаемой *только* как включение теоретической модели в действительность, и показаны негативные последствия последней на примере коммодификационной политики в образовании. В условиях доктринальной “онтологизации” проектно созданный объект может функционировать в роли инструмента деконструкции феноменального пространства, которое он онтически “обогащает”, а, следовательно, вести дело к разрушению и его, и себя вместе с ним, переставая *быть* тем, каким задумывался.

В данной статье мы решаем методологическую проблему онтологизации социокультурного феномена, а именно выстраиваем процесс движения к истинным основам бытия феномена, иллюстрируя этот процесс на примере образования.

Формальная схема и широкое понимание онтологизации

Максима Ньютона “*hypotheses non fingo*” указывает на предзаданность и соотнесенность онтологизируемого феномена, который уже выделен как нечто, занимающее определенное место в бытии, как некая объектность интенции, фиксирующей процессы и

явления, окружающие и составляющие область онтологизации. Отсюда исходит указание на пребывающее основание феномена, которое тем самым проступает в существовании. Онтологизация проводится всегда в связи с чем-то: с формированием и оправданием доктрин, с планами и действиями, с работой по осмыслению и выстраиванию экзистенции. Т.С. Лапина говорит, что одно из неперменных условий онтологизации состоит в определении степени познанны и представленности явлений в духовном мире, т.е. гносеологизация явлений [Лапина 2009 web]. Следовательно, онтологизируемый феномен предзадан в некоторых начальных конфигурациях, а сама онтологизация опирается на его преформирующую модель – смутный образ идеи, тень в пещере Платона.

Отгалкиваясь от преформирующей модели, работа по онтологизации феномена может быть в своем общем схематизме разложена по следующим рубрикам-пространствам: (1) сущностная детализация локального универсума феномена, т.е. области онтического расположения феномена в ее культурных, исторических, социальных, экономических и т.п. измерениях (универсумная модель); (2) аналитическое исследование основополагающих способов конституирования и генерации реальности феномена – внутренней операциональности, идей, институций, легитимирующих процедур, etc. (генеративно-конституирующая модель); (3) раскрытие глубинных основ пребывания феномена – места его онтологического устройства, непосредственно укорененного в бытии (онтогенная модель).

Онтическая пролиферация онтогенной модели выявляет многообразие контекстуальных представлений феномена в конструктивистских, аналитических, герменевтических формах; при этом она действует в диахроническом ключе, составляя ретроспекции, интроспекции и проспекции (вид настоящего, переходящий в будущее). Модельный ряд на онтическом уровне системно и структурно динамичен. Соотнесение в работе онтологизации критичных онтических репрезентаций феномена с его проясненным онтогенным ядром, укорененным в бытии, обеспечивает движение к аутентичности (подлинности) в работе последующей объективации и реализации, поскольку эта проясненность бытия непосредственно соотнесена с истиной. Однако такое соотнесение представляет собой разветвленный процесс, а не единичный цикл детализации онтического, выяснения онтологического с его последующим обогащением в онтическом; процесс, который происходит одновременно и взаимосвязанно в разных пространствах общей схемы онтологизации.

П.В. Малиновский включает в онтологизацию как процесс онтическую проблематизацию, конструирование схемы картины мира, перевод ее в нормативную структуру и собственно процессные процедуры – многоэтапную концептуализацию (перекатегоризацию) и конфигурирование в рамках нормативно-ценностной системы предметных представлений. Пространство онтологизации им распределяется по трем интерпретационным плоскостям: фиксация норм и ценностей, фиксация форм для конструирования “картин мира”, фиксация практических результатов разрешения онтических ситуаций [Малиновский 2007 web], что в нашей таксономии относится к рубрикам универсума и генеративно-конституирующего устройства. Выделение же онтогенной рубрики у Малиновского не происходит; хотя именно результаты онтологизации, полученные в онтогенном “разрешении”, фундируют и нормативно-ценностную структуру, и формы, и интерпретации праксиса.

Таким образом, работа онтологизации, обеспечивая соотнесение и аутентичность, захватывает не начальный или ограниченный интервал в порядке исследования, построения и перевода проекта феномена в реальность, а длительность, включающую в том числе и объективацию, и реализацию. Отметим, что Г.П. Щедровицкий выстраивал процессы объективации в социотехнической деятельности и мышлении в следующем порядке: “сначала мы будет строить представления об объекте, потом онтологизировать их, осуществлять формальную объективацию, мысленно прикидывая схемы к материалу, проверять, таким образом, возможность реальной объективации их и только после всего этого пытаться включить их в реальную оргуправленческую деятельность” [Щедровицкий 1996 web]. В свою очередь С.А. Дацюг двояко использует понятие онтологизации: в широком плане он включает в нее этапы онтологизации, объективации и реализации, в узком смысле он определяет онтологизацию как “овнешнение мыследеятельности в своих *основа-*

ниях” (как своего рода рамочную концептуализацию). Понимание широкого содержания термина “онтологизация” дает дефиниция других ее этапов: “объективация – создание объекта из рамочных представлений”, а “реализация – включение объекта в деятельность” [Дацюг 2009 web, 36].

Мы переходим к определению содержания пространств онтологизации и рассмотрению процессов онтологизации социокультурного феномена “образование”.

Содержание пространств онтологизации

Онтологизация, говоря словами Платона, исцеляет от “оков неразумия” (“Государство” 515c; пер. А.Н. Егунова: [Платон 1994, 296]), т.е. нехватки понимания, поскольку “человек совсем не подозревает, что все почитаемое им со всей привычностью за “действительность” он всегда видит только в свете “идей””. Ближайшее, оставаясь тенью, держит человека на привязи. Проблема круга повседневности в том, что человек выпадает из сущностного знания. Правильность “взгляда” как согласованность познания с самой вещью становится характеристикой человеческого отношения к существующему [Хайдеггер 1993, 348, 357]. Место истины вводится в круг существования и уподобляется “положению дел”.

Работа онтологизации направлена на включение места истины в круг бытия, т.е. на выражение истины посредством осмысления феномена вблизи бытия. Приближение к бытию дает то, что означает как вещь “в сущности”. В хайдеггеровском понимании здесь имеется “в виду не общеродовое понятие, а то, чем вещь держится, в чем ее сила, что в ней обнаруживается, в конечном счете, и чем она жива, т.е. ее *существо*”. По сути, существо вещи связано с ее истинным существованием. “Изначально и ранее всего” пребывание вещи раскрывается в смысле осуществляющего, т.е. “дающего чему-то пребывать в своем существе” [Хайдеггер 1993, 235, 236].

Миссия осуществления существа феномена будет раскрываться нами в трех пространствах его онтологизации, которые ранее использовались в качестве “координатной” сетки при рассмотрении полноты, функциональности и глубины онтологизации, а также в определении общей схемы онтологизации и формальном описании ее процесса. В пространствах этих формируются образы истины феномена; они определяют способы видения и интерпретации процессов, происходящих в его бытийствовании. Через эти пространства онтологизация дает отчет в том, что считать правильным при установлении и трансформациях феномена, т.е. определяет логику практического действия над ним.

Пространства онтологизации в определенной степени могут быть соотнесены с вопросами к сущности феномена, раскрываемой в его существе, – “Как протекает реальность бытия феномена?”, “Как производится существование феномена в бытии?”, “Как онтологически устроен в бытии феномен?”. Соответственно этому ряду вопрошания в качестве сущностных пространств онтологизации социокультурного феномена устанавливаются следующие: универсумное, генеративно-конституирующее и онтогенное.

Универсумное пространство онтологизации (U-пространство) есть сфера ориентации феномена в его окружении. Это мир ближайшего сущего к феномену, составляющего открытость его существования. Здесь таятся подлинные силы времени, определяющие сущностные моменты бытия феномена, его фундаментальные содержания и связи. Здесь происходит не просто наблюдение вещей, но онтологизированное исследование разломов места устройства феномена, откуда сквозь окружающие и составляющие вещи проступает его бытие. Элементы пространства универсума, призываемые к освидетельствованию феномена, должны содержать в себе отпечатки его сущности, быть способными к развертыванию и демонстрации существенных моментов его бытия, т.е. говорить по существу и о существе дела. Их задача – глубинная прорисовка бытийного очертания феномена через сущее, центрированное на феномен в месте его устройства, а именно в аспектах того, как

оно есть в истории, культуре, обществе, политике, экономике, коммуникациях etc. История задает особый ракурс проявления феномена – в реальности, а не в наличном бытии. Последствия событий прошлого в настоящем *до-ставляют* сущностное основание сегодняшнему развитию феномена и детерминируют трансформации его будущего. Пространство универсума есть то начальное приближение к бытию феномена, которое направляет логику движения онтологизации в глубину его осуществления.

Генеративно-конституирующее пространство (G-пространство) – это область произведения пребывания феномена, т.е. сфера устройства и движения феномена в сегодняшнем дне. Конституция бытия феномена говорит о том, *что* есть сущее в своем существе [Хайдеггер 1993, 66]. Генеративность бытия феномена слагают силы, коллективно формирующие его тем, чем он является. Здесь место встраивания сущего в существование, на которое ложится печать управления и организации, стремящихся всесторонне обслужить себя [Хайдеггер 1993, 233, 227]. В то же время здесь может быть установлен ракурс ретроспективного и перспективного развития феномена, который собирает универсумную аналитику непосредственно в его образ.

Раскрытие того внутреннего и невяного, что определяет устройство и производство феномена, дает ключ к установлению его истины функционирования (что в действительности он из себя представляет) и истинностного функционирования (чем предназначено ему быть). Под таким углом зрения и доктринальность, и политика, и горячка слепого разрушения, и суетное обновленчество [Хайдеггер 1993, 88] становятся в позицию прояснения как подлинных целей своего настоящего, так и последствий современного в будущем. Вместе с тем доступ к кругу истинных решений получают социальные группы, которые непосредственно включены в сферы жизнедеятельности феномена и способны вернуть истину бытия в его существе в область сущего [Хайдеггер 1993, 255]. *Теперь дело за ними.*

Онтогенное пространство (О-пространство) создает возможность осуществить теоретическое движение в бытии, пребывающее в истине. Тем самым пространство это позволяет пробиться к первой, настоящей сути феномена, имея под рукой аналитику и функционализм двух других своих *vis-à-vis*. Здесь место того, на что опирается сущее в бытии. Онтогенное пространство составляют представления, предельные в смысле приближения к бытию феномена, но конечно, лишь те из них, которые могут быть сделаны доступными. Равно, как и предыдущие, эта область изначальности формируется из заданной ситуации осмысления, пронизанной как коллективными, так и индивидуальными контекстами. Однако именно здесь с особой остротой звучит проблема элиминации контекста как структуры, преформирующей осмысление. Близость к истине обязывает к эпистемической ответственности, тем более что онтогенные представления входят в основание концептуализаций феномена и в наибольшей степени предопределяют аутентичность его модели или проекта.

Две системы онтологизации образования

Хайдеггер понимал существо “образования” как коренящееся в существе “истины” [Хайдеггер 1993, 353]. Онтологизация образования есть процесс движения к истинному бытию, являющийся результатом культурно-аутентичного отношения его теоретических представлений к реальности. В этой связи стоит вопрос получения онтологической развертки *основополагающей* реальности образования, которая, например, может быть выполнена в системе сущностных пространств онтологизации. Посредством глубинной аналитики можно говорить о генезисе образования, приводящем в настоящее и показывающем из прошлого его закономерности, об устройстве видимости образования и его подлинной действительности, о возможных и допустимых преобразованиях этого устройства, имеющих дело с истинностным существованием.

Сегодня главный онтологический вопрос образования – это соответствие его представлений и преобразований требованиям истины образовательного бытия. От-

сюда онтологизация фундирует процесс преобразований образования в онтологически истинное состояние, в отличие от “онтологизации”, метафизически бедное содержание которой делает ее подручным средством любой инициативы, имеющей в виду, прежде всего, себя. Что ей до возникновения мира, делающего “возможным такого человека, который развертывал бы свое существо из полноты своей собственной ценности”? Для “онтологизации” мир есть проходной двор в удобную для нее потусторонность [Хайдеггер 1993, 88].

Взгляд на сущность образования способен выделить в работе онтологизации ее системно-несущие части. Сущность образования как системы познавательной инициации в общество выражается в основополагающем устройении его бытия. В наше время эта социальная сущность обретает черты парадигмально-дифференцированной системы образования [Карпов 2013^б, 30, 31]. Сущность образования в отношении экзистенции заключена в познавательном становлении человека. Сегодня эта сущность все более определяется через процессы “само-”, т.е. самостановления, заключающего в себе самоосмысление, самоопределение, самоизменение, самоутверждение, etc.

Отсюда, в проблематике образовательного бытия культурно-критичным значением наделены две системы онтологизации: (1) устройство образовательной действительности (социальная онтологизация) и (2) личностная идентификация субъекта познания (экзистенциальная онтологизация). Первая сегодня выражает адекватность образования онтологическому базису культуры, развивающейся в русле производящих знаний. В качестве системного фактора она способна формулировать проект жизни социума. Вторая раскрывает согласованность образования с онтологическими основами существования человека в условиях этой новой культуры. Она выявляет ориентацию субъекта познания относительно истины индивидуального бытия, доставляя возможность проекту его становления; субъекта, которого теперь заботит подлинность собственного существования. Тем не менее, в обеих системах сущность онтологизации едина – бытие феномена должно аутентично проступать и для социальных групп, в том числе доктринально заряженных, и для человека, дабы их существование получило доступ к подлинным смыслам, было понято и трансформировано в истинном ключе, причем как внешнее, так и собственное – экзистенциально ближайшее.

Для каждой из систем онтологизации – социальной и экзистенциальной – могут быть определены проекции (уровни) в пространствах онтологизации. В них отображается конкретика сущностных решений, выработанных в процессах осмысления. В нашем изложении социальная онтологизация образования получит следующие рубрики в пространствах онтологизации: U-пространство – социокультурная реальность образования, G-пространство – образовательные институты, структура и обучение, O-пространство – универсальная и парадигмально-имплицитная структуры образования [Карпов 2013^б, 23, 24]. Экзистенциальная онтологизация соответственно рассматривается в следующих проекциях: антропосоциальная реальность образования, коллективы созидания личности, фундаментальные структуры социокогнитивного роста.

Работа социальной и экзистенциальной онтологизаций образования проводится с ориентацией на конкретную проблематику и преобразования; она фундирована преформациями и обладает в каждом конкретном случае своей долей частности и субъективности. Для демонстрации практической стороны дела в работе онтологизации мы дадим краткое представление процессов социальной и экзистенциальной онтологизаций образования так, как они проводились в работах автора. Изложение будет включать в себя: (1) описание преформационных установок, (2) тематизированную характеристику пространств онтологизации, (3) набросок логики процессов непосредственной онтологизации, выполняемой как исследование фундаментальных образовательных основ. Последнее в силу его объемности будет представлено на примере социальной онтологизации образования.

Аналитическая работа онтологизации составляет ее неустрашимое ядро, если только онтологизация интересуется истиной и не хочет принять на себя статус “онтологизации”, т.е. процедуры по сути деонтологизирующей феномен.

Работа всякой онтологизации так или иначе связана с преформирующими представлениями, которые в значительной степени имплицитны и смутно прорисовывают образ феномена. В качестве примера того, что имеется ввиду, мы *post factum* эксплицируем преформацию наших онтологизационных процессов в нескольких абзацах описания, данных ниже, которые составляют “осмысляющую преамбулу” для обеих онтологизаций – социальной и экзистенциальной.

Дадим краткое описание *преформационных установок*.

Традиционные формы жизненного уклада эпистемических сообществ в условиях, когда знание обретает статус главного экономического инструмента социума, распадаются или подвергаются глубоким трансформациям.

К 2000 г. качество и производительность исследований, выполняемых в западных университетах, выводят их на роль ведущего агента в коммерческой разработке знания. Университеты и промышленность начинают тесно взаимодействовать там, где открытия переводятся в инновации и реализуются при помощи бизнес-моделей. Политика конкуренции развитых стран в значительной степени основывается на идеологии исследовательского превосходства, решающим фактором которого является превосходство в *обучении* исследовательской деятельности. Новые экономические кластеры объединяют научные исследования и технологические разработки, финансовый капитал, производство и политическую власть. Образование становится критичным фактором развития локальных и глобальных рынков; его онтологические основания и эпистемическая культура фокусируются на экономических стимулы и преобразуются под действием внешних доктринальных установок. Тем самым познавательное отношение учебного типа модифицируется в русле монетарных тенденций, исключая ценности *научного* производства истины. Вместе с тем последние являются неперменным условием создания научных новшеств, лежащих в основе процессов технологизации знаний.

Таким образом, формируется доминирующее противоречие современной эпохи, которое сталкивает экономические стратегии общества с онтологическими и эпистемическими условиями реализуемости этих стратегий, т.е. противоречие между тотальной коммодификацией знания и культурно-экзистенциальным статусом творческой мысли, это знание создающей. Развитие этого противоречия ведет к деконструкции онтологических и эпистемических основ образования. Отсюда проистекает проблема устройства современного образования, способного к преодолению апорий общества, “работающего” на знаниях. И эта проблема вводит образование в статус объекта процессов онтологизации, которые должны подготовить “почву” для осмысления и выстраивания изменений.

Тематизированная характеристика пространств онтологизации образования

Социальная онтологизация имеет дело с перспективным проектом институциональной структуры и социокультурного функционирования образования.

В пространстве *универсума* на уровне социокультурной реальности образования располагаются онтологически значимые позиции эпистемических сообществ и социокогнитивные особенности познавательного отношения, специфицированные ролью науки как культурно производящей доминанты в становлении нового технологического уклада. Здесь фиксируются культурная резистентность, онтологическая и эпистемическая фрагментарность современного образования, в котором сошлись противоречивые стратегии внутренних и внешних культурных изменений. Анализируются корни гетерогенности образования, которая определяется не только специализацией, но и встроенностью в разнородные социально-экономические процессы, обладающие принципиально разными онтологическими основаниями.

Образование становится системно-несущей частью и главным производящим началом сильно-дифференцированных социоэкономических процессов на глобальном и

локальном уровнях, что составляет определяющую настройку для его исследования в *генеративно-конституирующем* пространстве (образовательные институция, структура и обучение). Отсюда эффективность учебно-познавательной деятельности определяется под углом зрения специализированных контекстов использования знания; растет ценность образовательного разнообразия как системы возможностей для разных социальных самореализаций. Социокультурная дифференцированность образования ведет к формированию отдельных “парадигмальных” локусов, которые опираются на онтологически разные принципы своего бытия.

Онтогенное пространство дает доступ к устроению бытия образования, а не просто к нему как наличному существу. Здесь высвечиваются структуры его первой и последней реальности, т.е. то, на чем оно стоит, сообразуясь с истиной своего бытия, и то, потеря чего безвозвратно разрушает его сущность, деконструирует любые возможные его онтологии. Сущностная полнота “образования” может осуществиться только в области истины и на основе истины, говорит Хайдеггер [Хайдеггер 1993, 352, 353].

Экзистенциальная онтологизация имеет дело с проблемой человеческого роста становящейся в жизни личности. Однако только наше время дает взгляд на эту проблему именно в экзистенциальном ключе, т.е. делает центром познавательного отношения индивида в его *собственном* осуществлении. Хайдеггер недвусмысленным образом именно так тематизирует проблему онтологических оснований образования личности, когда говорит, что “век образования идет к концу”. Конечно, этот век устремлен к закату отнюдь “не потому, что необразованные приходят к власти”. Он исчерпывается классическим пониманием образования как того, что формирует человека по образцу и основывается на предписании. В предстоящем образовании человек должен осмысливать себя сам. Конечно, такое осмысление всегда предварительно, “оно требует больше терпения и оно беднее, чем ранее культивировавшаяся образованность”. Однако в нем – обещание своего богатства; оно “впервые только и выводит нас на путь к месту нашего пребывания”, открывает “двери к существу всех вещей и судеб”, устремляется к тому, что достойно вопрошания. Но вместе с тем оно всегда ставит под вопрос “во всех направлениях обеспеченное положение человека” [Хайдеггер 1993, 252, 253]. Осмысление – всегда риск, и даже не в том, что *высвечивает* узкую кромку истинного бытия человека (уходящее образование говорило о безграничности его возможностей и наделяло его столь же безграничной разбросанностью). Осмысление – риск, поскольку неизменно *выводит* на узкое лезвие своего призвания, выводит страстно, не гарантируя ничего.

В условиях технологизированной культуры фокусом становится онтологический репертуар “человеческой” составляющей общества, в котором на социально значимые позиции выходит познавательное развитие личности, наделенной творческой силой к созданию нового, а исследовательское образование формирует культурно производящий базис общества, “работающего” на знаниях. Под таким углом зрения экзистенциальная онтологизация определяет культурно-значимую перспективу развития современного образования, в основу которого закладывается истина *индивидуального* бытия. Тем самым пространства онтологизации настраиваются на проявление этой истины в “исследовательском” локусе образования.

Пространство *универсума* сосредоточивает в себе антропосоциальную реальность образования, которая связана с социокогнитивной моделью развития современного общества [Карпов 2013^в]. Культурное производство опирается здесь на творческие способности индивида к творению социальных и технических новшеств. Социоэкономическая стратификация начинает определяться продуктивностью познавательных способностей личности. Отсюда эпистемическое, историческое, культурное, социальное, дидактическое и другие измерения универсума оказываются фундированы особенностями творческого *сogito*. Здесь – место *порождения* онтологической телеологии субъекта, ее императивных возможностей и границ.

Культура, опирающаяся в своем движении на творческие способности мышления, индуцирует в образовании *человеко-центрированную* онтологию. Онтологическое вопрошание относительно существа мира и жизни в мире, прозвучавшее в метаструктуре

образовательного бытия, получает свое инструментальное оснащение на уровне коллективов созидания личности, составляющих *генеративно-конституирующее* пространство экзистенциальной онтологизации.

В его составе – учительский (преподавательский) корпус, медиаторы-наставники, коллективы духовного роста. Парадигмальная автономизация отдельных областей образования создает антропологически ориентированные познавательные условия для культурно и когнитивно комфортного обучения, для самоконструирования личности. Онтологический подход в образовании идет рука об руку с эпистемологическим, помещая растущего индивида в социально и профессионально заполненные локусы *его* жизни, где учение и изучение оказываются подручными средствами для выращивания себя и человеком, и профессионалом. Фокусом становится способность образования действовать как институт, созидая личность, и институт созидательной личности. Такая способность определяется богатством познавательных структур, идущих из сети партнерств и социокультурного окружения. Здесь – место *выражения* онтологической телеологии субъекта, которое обеспечивается производством ситуаций деятельностного присутствия, поиском и утверждением истины индивидуального призвания.

Онтогенное пространство надделено фундаментальными структурами социокогнитивного роста в образовании, который осуществляется посредством экзистенциально-*транс-*формирующих образов жизни, вырабатывающих онтологически ценностную интенциональность сознания. Практика познания непосредственно обращается на реальную и конкретную личность, т.е. реализуется как самопознание. В ее изначальной сути – самопознание существования, протянутое из осмысления себя сегодняшнего в проект себя становящегося. Онтологизация субъекта познания выстраивается через наделение растущего индивида возможностями для идентификации проекта собственного “я” в отношении своего духовного существа (онтологическая модель себя), сущностных основ окружающей реальности (онтологическая модель мира), истинностных способов своего существования – индивидуального и социального (онтологическая модель себя в мире). Онтологическая ситуация субъекта проясняется не столько через предлагаемые и критикуемые образцы понимания мира, сколько в совместном вырабатывании сущности его оригинальной экзистенции. Здесь – место *осмысления* онтологической телеологии субъекта, где спецификация внешнего мира и созидательная генерация личности преобразуются в экзистенциальную модель жизни.

Схема социальной онтологизации образования

При рассмотрении схемы социальной онтологизации образования мы будем опираться на содержание преформационных установок и тематизированную характеристику пространств онтологизации. Фактически, будут представлены редуцированные фрагменты движения онтологизации, частично отражающие предметное наполнение пространств онтологизации и логические последовательности межпространственного и межпредметного движения. В качестве “стартового” берется U-пространство, предметный состав которого фокусируется на социокультурную реальность образования и включает в себя следующие “блоки”: U_1 – социокогнитивные особенности нового технологического уклада и познавательного отношения, U_2 – культурная, социальная, экономическая гетерогенность образования, U_3 – генезис современной модели образования, U_4 – социокультурная дисфункция образования.

Современное образование представляет собой структурно и функционально сложный феномен, в котором сошлись противоречивые стратегии внутренних и внешних культурных изменений. Новый технологический уклад (U_1), равно как и его весьма гетерогенный образовательный институт (U_2), формируются через радикальные трансформации социокультурного наследия прошлого.

Растущее производство знаний основывается на когнитивных способностях и творческой продуктивности, которые начинают определять новые формы социальной стра-

тификации (U_1). В их основе лежат когнитивно-ролевые комплексы, которые опираются на базовые инструментальные компетенции, сфокусированные на работу со знанием. Последние соотносятся с когнитивными способностями, которые формирует и развивает образование исследовательского типа (G_3).

Развивающаяся культура знаний создает общее технологическое поле для обширных профессиональных и социальных сфер, которое играет роль “посредника” при вхождении ученика в профессии когнитивного типа (U_1). Вместе с повышением верхней границы периода профессионального взросления понижается, благодаря доступности общего технологического поля, его нижняя граница. Следствием является рост возможностей для раннего исследовательского обучения (G_3).

Радикальное артикулирование в образовании специализированных форм жизни, происходящее в эпоху постмодерна, деконструирует универсализм познавательного отношения и онтологическое единство образования (U_2). Отсюда следует движение в сторону парадигмально-дифференцированной системы образования (конституирующая система, G_1). Отдельный “парадигмальный” локус имеет свою образовательную онтологию, определяющую схемы устройства специализированной реальности, и образовательную эпистемологию, специфицирующую познавательное отношение. Гетерогенность образования порождает системно оформленные локализации среды, метода и процесса обучения (G_2).

Культурно определяющим локусом парадигмально-дифференцированной системы образования становится исследовательское образование (G_3), которое обеспечивает онтологическую основу воспроизводства общества, “работающего” на знаниях. В качестве конституирующей формы организации исследовательского образования выступает “интегрированная научно-образовательная система” (G_4) [Карпов 2003, 44, 45]. Генеративной форме организации исследовательского образования принадлежат: учебно-научная инновационная среда, метод научных исследований, трансформативные учебные программы, действующие на принципах генеративной дидактики (G_5). В локусе исследовательского образования происходит воспитание личности, способной к созданию нового знания и его технологизации (это отсылает к процессам экзистенциальной онтологизации).

Имплицитная парадигма [Карпов 2013⁶, 23, 24] (O_1) как основание конституирующей системы феномена “образование” (G_1) проявляется через систему онтологических описателей. Для локуса исследовательского образования (O_2) в число таких описателей входят: институционально-средовая интеграция социокультурного окружения (морфемная структура бытия), научно-инновационный технологизм (способ бытия), трансцендентность научного познания (доминантная характеристика функции бытия), императив познавательной свободы (генерализация бытия) [Карпов 2004, 90–101].

В основании генеративной системы исследовательского образования (G_2), как и системы образования вообще, лежит ряд универсальных форм (O_3), опосредующих процессы передачи знаний, среди которых выделяются структурные, процедурные, психические и распределительные универсалии [Карпов 2003, 38, 39]. В локусе исследовательского образования универсальные формы наполняются особым содержанием, характерным для жизни научных сообществ и систем производства знаний (O_4).

И конституирующая, и генеративная онтологии свою соотнесенность с бытием обосновывают через генезис современной модели образования, который демонстрирует их корни (U_3) и особенности, “невыводимые” из прошлого (O_5). В то же время онтологические структуры, будучи помещены в социокультурные контексты пространства универсума, проявляют сущностные проблемы образования как демиурга будущего (U_4), которые вызваны социальными механизмами, разрушающими условия роста культуры знаний, включая не понимающую эту культуру образовательную политику (G_6).

Механизмы деконструкции культуры знаний своим острием направлены в духовные и инфраструктурные основы жизни социальных групп, исторически вовлеченных в процессы производства знаний (G_6). Образовательная политика выстраивается на почве непонимания особой “сделанности” нечто, выдаваемого за истину. Она ведет образовательное дело в русле коммодификационных процессов. Последние вызывают деконструкцию не только культурных и ценностных основ жизни эпистемических сообществ, но и непо-

средственно познавательного отношения, производящего научные и технологические новшества. Таким образом, образовательная политика разрушает бытие образовательного сущего, которое содержит истину о сущем, но вместе с тем и сама разрушается этой истиной, которую она не в силах изменить. И в этом противостоянии ученик становится формальной единицей, телом, лишенным мышления, и порыва к истине. Отсюда следует переход к экзистенциальной онтологизации образования.

* * *

В наши дни образование призвано обновляться и непрерывно открывать себя заново. Оно становится в открытую позицию к культуре и социуму, внося в себя их элементы и их инновации. Тем самым, оно постоянно требует ответа на вопрос: каково оно сегодня, образованием? То есть что сегодня является образованием в условиях изменяющегося существования. *Такая* проблемная область исследования требует синтетического подхода, который затрагивает разные сферы философской мысли и человеческой практики. Но в этом проявляется единство самой философии, когда она обращается к комплексному исследованию базовых детерминаций изменчивого мира.

ЛИТЕРАТУРА

- Дацюг 2009 web – *Дацюг С.А.* Онтологизации // <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm>.
- Карпов 2003 – *Карпов А.О.* Научное познание и системогенез современной школы // Вопросы философии. М.: Наука, 2003. № 6.
- Карпов 2004 – *Карпов А.О.* Принципы научного образования // Вопросы философии. М.: Наука, 2004. № 11.
- Карпов 2013^а – *Карпов А.О.* Онтологизация, “онтологизация” и образование // Вопросы философии. М.: Наука, 2013. № 9.
- Карпов 2013^б – *Карпов А.О.* Социальные парадигмы и парадигмально-дифференцированная система образования // Вопросы философии. М.: Наука, 2013. № 3.
- Карпов 2013^в – *Карпов А.О.* Социокогнитивная структура и образование в обществе знаний // Общество и экономика. М., 2013.
- Лапина 2009 web – *Лапина Т.С.* Смыслозадавание и семиозис: онтологическо-гносеологическое измерение // Аналитика культурологии. Электронное научное издание. 2009. Выпуск 2 (14) // http://analiculturolog.ru/component/k2/item/381-article_9.html.
- Малиновский 2007 web – *Малиновский П.В.* Онтологизация в многомерном эпистемическом пространстве онтономии: опыты ММК // Тезисы докладов к XIII Чтениям памяти Г.П. Щедровицкого // <http://www.fondgp.ru/lib/chteniya/xiii/mat/abstracts-2007/5>.
- Платон 1994 – *Платон.* Государство // *Платон.* Собрание сочинений в четырех томах. Том 3. М.: Мысль, 1994.
- Хайдеггер 1993 – *Хайдеггер М.* Вопрос о технике // *Хайдеггер М.* Время и бытие. Статьи и выступления / Пер. с нем. В.В. Бибихина. М.: Республика, 1993.
- Хайдеггер 2007 web – *Хайдеггер М.* Конец философии и задача мышления / Пер. с нем. Д.В. Смирнова // vox-journal.org/content/vox5haidegger.pdf.
- Щедровицкий 1996 web – *Щедровицкий Г.П.* Заметки об эпистемологических структурах онтологизации, объективации, реализации // Вопросы методологии. М., 1996. № 3–4 // www.fondgp.ru/lib/journals/vm/1996/3-4/v963sh50.