

Сергій КЛЕПКО

**ОНТОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
В ПРЕДМЕТНОМУ ПОЛІ
ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ
(розділ до навчального
посібника)**



Проаналізована присутність онтології як філософської дисципліни у полі філософії освіти. Сучасну філософську онтологію розглянуто як один із проєктів інтеграції знань людства. Розкрито метафізичний, феноменологічний та натурфілософський підходи до визначення онтології як філософської галузі знань. Виявлено три групи онтологічних проблем у філософії освіти: основні онтологічні моделі та їх вплив на освітні системи, балансування освіти між онтологічним і гносеологічним розумінням істини та встановлення сенсу життя. Окреслено перспективи розвитку онтологічної проблематики у філософії освіти.

Специфіка філософських проблем

Існування філософії, стверджує К. Поппер, було б неможливо виправдати при відсутності серйозних філософських проблем і надії їх розв'язати. Однак, зауважує М. Мамардашвілі, «все, що називається у філософії «проблемою» не є нею у звичному сенсі слова як вирішення певного утруднення яким-небудь досяжним числом кроків. Філософська проблема, на його думку, це «наша поновлювана участь у бутті, яке може продумуватися тільки кожного разу заново, і тоді воно здійснюватиметься». Найсерйознішою філософською проблемою, яка кожного разу продумується тільки заново, бо тільки тоді можлива наша участь у бутті, є власне саме буття як повнота і єдність усіх видів реальності (об'єктивної, фізичної, суб'єктивної, соціальної і віртуальної). Ця стаття має за мету встановити, яким чином проблема дослідження буття присутня у сучасній філософії освіти. Справа у тому, що хоч «онтологія освіти» і проголошується перспективним напрямом філософії освіти, проте досліджень, в яких онтологічна проблематика була б виразно подана стосовно освіти, майже немає. У найновіших українських

онтологічних дослідженнях проблеми освіти майже не згадуються, винятком є концепція тоталогії В.В.Кизими. У російській літературі найбільш ґрунтовно онтологічні проблеми стосовно освіти розглянуто у працях Г.П.Щедровицького та П.Г.Щедровицького. Серед зарубіжних авторів онтологічну проблематику найглибше досліджено у статтях М. Като та І. Томсона. Враховуючи ідею радикального з'єднання освіти і філософії, яка останнім часом активно проробляється у філософсько-освітній літературі, видається доцільним проаналізувати можливості і стан присутності онтології як філософської дисципліни у полі філософії освіти.

Буття — центральна проблема онтології

Дослідження буття — це найдавніша тема європейської філософії, розпочата досократиками і особливо Парменідом. Але термін для назви розділу філософії, що вивчає проблеми буття, — онтологія — був введений в обіг лише на початку XVII століття Якобом Лорардо (Jacobo Lorhardo). На фронтоні виданої ним у 1606 р. книги «Ogdoas scholastica» вперше з'являється слово «*ontologia*» (новолат. від д.-грец. *ὄντι*, род. відм. *οντοζ* — суще, те, що існує і *λογος* — вчення, наука) як синонім терміну «метафізика». У практичному використанні термін був закріплений Х. Вольфом. Він же розділив семантику термінів «онтологія» і «метафізика», зародивши дискусію про співвідношення цих термінів, що продовжується по цей день.

Вольф, проголосивши кінцевою метою філософії з'ясування первинної основи всіх речей, поділив її на теоретичну і практичну частини. У практичну частину Вольф вніс етику, економіку, природне право і політику. Теоретична філософія, «наука про всі можливі предмети, наскільки вони «можливі», розпадається на логіку і метафізику. У «раціональну теоретичну науку», метафізику, Вольф включає онтологію, космологію, психологію і центр всієї своєї системи — природну теологію.

У сучасній філософії онтологія постає спробою найбільш загального опису універсуму і виразом картини світу, яка відповідає певному рівню пізнання реальності і фіксується в системі філософських категорій, характерних для даної епохи чи філософської традиції.

Термін та ідея «онтології» наприкінці XX ст. почали використовуватися в інформатиці, в концепціях штучного інтелекту, в теоріях представлення знання, автоматичного перекладу. У комп'ютерних науках онтологія стає життєздатною стратегією побудови моделей різних явищ. Потрібна обережність при читанні робіт із терміном «онтологія» і не плутати намічений зміст слова з будь-якою з його альтернатив.

Пошук критеріїв, якою повинна бути онтологія

Найважливіший внесок у розробку онтологічної проблематики зробили Платон і Аристотель. У середньовічній філософії центральне

місце займала онтологічна проблема існування абстрактних об'єктів (універсалій). Визначною віхою в духовній еволюції гуманістичної свідомості є картезіанська трьохскладова онтологія (Бог, природа, людина), геометричною транскрипцією якої вважають запропоновану Декартом систему координат. Картезіанська онтологія починає із утвердження фундаментальної онтологічної роз'єднаності двох субстанцій і потім шукає їх гносеологічний взаємозв'язок, який не може бути поставлений під методологічний сумнів. Світ Декарта — це світ сліпих речей і стихій, де людину представляє лише годинник із лінійкою та знаряддя дотику.

Основне річище філософських пошуків ХХ ст. — пошук так званої «нової онтології», вільної від вад механіцизму та субстанціалізму, атомізму та енергетизму, раціоналізму та метафізичності, емпіризму та соліпсизму. Шлях, пройдений філософським знанням за останні два століття, показує, що інтерес до онтологічної проблематики постійно зазнає випробувань, доходить навіть до повного заперечення необхідності чи можливості онтології. Класична онтологія, відчуваючи затягну кризу з часів узагальнення і систематизації гегелівської філософії, навряд чи може розвиватися в строгих координатах класичного філософського дискурсу. Виникнення онтологічних проектів Е. Гуссерля, М. Гартмана («нова онтологія»), М. Гайдеггера («фундаментальна онтологія»), Ж.-П. Сартра, Е. Кассіра, П. Тілліха та інших філософів ХХ ст. багато в чому було пов'язане з феноменом «незадоволеності онтологією». У «новій онтології», на відміну від традиційної, не світ, не природа, а людина стає проблемною точкою відліку.

Онтологія, за П. Тілліхом, можлива, тому що існують поняття, менш універсальні, ніж буття, але більш універсальні, ніж поняття, що описують суще, тобто «принципи», «категорії» чи «граничні поняття». Людська свідомість тисячі років працювала над їх відкриттям, формуванням і впорядкуванням. Але до єдиної точки зору так і не дійшли, хоча відповідні поняття виникають знов і знов майже у всіх онтологічних побудовах. «Білими плямами» сучасної онтології залишаються питання виникнення Всесвіту, поява життя, перехід від світу біологічного до світу соціального, поява людини. Зрештою, немає чіткого критерію того, якою повинна бути онтологія, що саме вона повинна враховувати і пояснювати.

Один із найбільш впливових варіантів онтологічної інтерпретації людської суб'єктивності належить М. Гайдеггеру. Його спроба вирватися з лещат раціоналізованого і об'єктивізованого пізнання насправді є пропозицією іншого способу все тієї ж раціоналізації. Традиційний гносеологічний підхід виявляється зміненим, але не подоланим. Замість людського пізнання — «опитування мови», «прислуховування до буття», людина ж зникає. У цьому сенсі у М. Гайдеггера проблема людини не поставлена по-справжньому, а філософська антропологія не є основою його філософії. Філософами визнається, що М. Гайдеггер мав рацію щодо кри-

тики картезіанської онтології, але його власна онтологія не вирішує проблеми, для розв'язання яких була створена картезіанська. Тому не можна уявляти справу так, ніби досконаліша гайдеггерівська онтологія витіснила менш довершену картезіанську.

Проблема виділення онтологічного

Отже, зрима розумом реальність і конструйована розумом реальність («предметизація») є предметом філософської онтології, в якій осмислюються граничні підстави буття. На відміну від наукових тверджень, онтологічними вважаються загальні твердження не про конкретні явища, а про характер світу, що мають природу якихось загальних посилянь і допущень. Онтологічні твердження формулюються мовою онтології, яка оперує категоріями: буття, структура, властивості, форми буття (матеріальне, ідеальне, екзистенціальне), простір, час, рух, можливість, дійсність, необхідність, випадковість, причинність тощо.

Онтологія як особливий розділ філософії, присвячений дослідженню проблеми буття, покликана описувати універсально-загальні закони. І оскільки йдеться про пізнання першопринципів, спробу первинного тлумачення світу, то онтологічна проблематика претендує на центральне місце у філософії, координацію інших її частин і забезпечення єдності всієї філософії. Онтологічний аналіз рекомендують проводити «нейтралізуючи» пізнавальний вимір, тобто вплив уваги, інтересу повинен бути настільки нейтральним, наскільки можливо.

Межі людського розуму і розуміння обумовлені антропологічними, культурними і соціальними причинами. Онтологія прагне компенсувати скінченність людини, виконуючи функцію стиснення основоположної для даної культури інформації, що дозволяє досягти систематизації останньої в доступному для людського розуміння вигляді.

Хоча самі терміни «онтологія», «онтологічний» сьогодні, як і раніше, широко використовуються, онтологія як філософська дисципліна майже не розвивається. Крім того, в сучасній філософії онтологію стали розуміти й інтерпретувати наскільки різними способами, прикладати найменування «онтології» до різних галузей (різні «дисциплінарні онтології», наприклад, соціальна онтологія, онтологія культури, онтологія свідомості, мови, математики), що сенс цього поняття розмився. Якщо мовиться про «буття» чого-небудь, то не обов'язково розмова йтиме про онтологію. Цей парадокс наводить на важливі роздуми. Якщо розмова про онтологію залишається необхідною нехай навіть у такому, «розмитому» варіанті, отже, ця філософська проблема не втратила свого сенсу.

Підтвердженням цього є філософія освіти, в рамках якої виділяють декілька перспективних напрямів досліджень: онтологія освіти (що таке освіта сама по собі); аксіологія освіти (які природа і джерела цінностей

освіти); епістемологія і логіка освіти (яким чином вона відбувається); етика освіти (якою буває і якою повинна бути поведінка учасників освітнього процесу); методологія освіти (якими бувають і якими повинні бути методи сприяння освітньому процесу). Проте «онтологія освіти» поки що лишається не експлікованим лозунгом і знаменує необхідність дисциплінарного формування концепції виокремлення і функціонування онтологічних проблем у філософії і практиці освіти.

Філософія освіти і онтологія

Щоб розглянути онтологічні проблеми у предметному полі філософії освіти, здійснимо поділ онтологічної проблематики у першому наближенні згідно із існуючими підходами до визначення онтології як філософської галузі знань. В.Н.Сагатовський поділяє визначення онтології на три групи.

1) метафізичний підхід — увага фіксується на загальних підставах того, що існує;

2) феноменологічний — робиться акцент на людському відношенні до буття і на самій людині як предметі буття;

3) натурфілософський підхід — під онтологією розуміється вчення про будь-яке суще.

Відповідно до цього розділення визначень онтології можна виявити і три групи присутності онтологічних проблем у філософії освіти.

Натурфілософський підхід: основні онтологічні моделі

У рамках натурфілософського підходу до онтології, який розуміє її як вчення про будь-яке суще, можна продовжити поділ онтологічної проблематики на три групи:

а) суперечка про природу світу, про утворюючу його матерію між 3 групами поглядів (основні онтологічні моделі) — монізм і плюралізм, матеріалізм та ідеалізм, атеїзм і теїзм (креаціоністські варіанти онтології);

б) проблема структури світу, тобто суперечка між субстанціоналізмом і антисубстанціалістськими моделями у філософії (евентизмом і енергетизмом) про те, чи носять компоненти світу характер речей (субстанцій), подій або процесів);

в) проблема структури змін, що відбуваються в світі, тобто суперечка між діалектикою і механіцизмом, детермінізмом і індетермінізмом, та філософськими моделями розвитку такими як креаціонізм, теорія еманції, преформізм, емерджентизм, еволюціонізм.

У філософії освіти досліджується залежність освітніх практик від вибору тієї чи іншої онтологічної моделі, наприклад, показується різниця в освітніх підходах, які базуються на ідеалізмі, реалізмі, прагматизмі та екзистенціалізмі.

Метафізичний підхід: істина і освіта

М. Мамардашвілі вказує на теологічне походження терміну «онтологія» як вчення про *онтос*, тобто божественну протоплазму, світло, ефір божественного життя на відміну від емпірії, і вважає, що такі зчеплення термінів і самі ці слова не випадкові: «Вони з'явилися через людську потребу розібратися в нас самих і в наших можливостях. Що ми можемо і чого не можемо, і на чому засновано те, що ми можемо» [1]. Для освіти як суспільного інституту останнє питання є найважливішим: залежно від відповіді на нього визначаються її цілі, форми, методи, зміст і мільйони різних її дрібниць.

З цієї точки зору «онтологія освіти» може бути розглянута як мережа допущень, набір попередніх вірувань, що стосуються природи людини, її здібностей і відносин із світом та з'ясування граничних підстав всього того, що вона робить у житті, мистецтві, науці, освіті на основі і за допомогою конструювання певних понять, обговорюючи і виявляючи ці граничні підстави. «Онтологія освіти» виявляється тотожною онтології людини. Прикладом може бути розгляд філософії освіти у творчості М. Фуко як проекції теми влади і знання в онтологічній перспективі розвитку суб'єкта і форм суб'єктивності, яке розкриває нові грані освіти і складності онтологічної розмови про людину. Дослідження Фуко з археології сучасного стану знання про суб'єкта, генеалогії сучасної влади в західній цивілізації, онтології суб'єкта в його відношенні до самого себе, до інститутів у полі влади і до істини в полі знання, дискурсів про «смерть» суб'єкта, хворобу, безумство, нерозумність є дослідженням онтологічних підстав життєдіяльності людини.

Західна теорія освіти, що зародилася в Стародавній Греції, була нерозривно пов'язана з грецькими поняттями буття і істини. Це яскраво показує «притча про печеру» в сьомій книзі «Держави» Платона, якою він змальовує суть освіти пайдеї (*paideia*) [2, 299]. «Символ печери», не дивлячись на його простоту, повен глибоких сенсів і суперечностей. З одного боку, притча розповідає про істину, як про «непотайне» (*алетейя*, *alethes*), тобто про те, «що відкрито і присутнє в колі людського місцеперебування». З іншого боку, притча описує історію переходів з одного місцеперебування в інше, коли на кожному з переходів людині відкривається інший рід непотайної (істини) [3, 351].

Якщо перші переходи (від споглядання тіней — до споглядання речей, освітлених вогнем, потім — до споглядання речей у світлі дня) символізують собою пізнання, то повернення до в'язнів, що залишилися в печері, символізує освіту. Людина, що бачила сонячне світло, вже не бачить в темноті того, що бачать в'язні, не розуміє їхніх обмежених уявлень, вони ж не розуміють її. І людині потрібно дуже багато сил, щоб переконати інших піти разом із нею вгору. Їй необхідно зробити вибір шляху освіти людей, що залишилися. І цей вибір ставить на перший план

проблему істини. Саме на це вказує М. Гайдеггер у своєму тлумаченні «притчі про печеру», кажучи, що між «освітою» і «істиною» є сутнісний зв'язок, який полягає в тому, що «сутність істини і рід її зміни тільки і роблять вперше можливим «освіту» в її основних контурах» [3, 350].

Освіта безпосередньо залежить від трьох чинників: а) прийнятого педагогами розуміння пізнання та істини; б) прийнятого у філософії розуміння істини й самого пізнання; в) місця і ролі філософії в житті суспільства. Те, що філософія не є «зайвою» чи лише елітарною діяльністю, демонструє розвиток навчання критичного мислення в багатьох країнах, вивчення філософії в початковій школі Бельгії, Норвегії і Бразилії, нарешті, «міжсекторна стратегія філософії» ЮНЕСКО, за якою навчання філософії визнається як найважливіша діяльність і практика в сучасному житті й в освіті. Однак посилення ролі філософії в освіті здебільшого розглядається вузько: освіта розуміється як ізольована галузь, що пов'язана з філософією тільки як із предметом навчання. Виникає стратегія радикального з'єднання освіти і філософії, сутність якої полягає в розумінні освіти як присутності в межах широкої констеляції філософських питань, що припускають єдність теорії і практики, свідомості і тіла, філософії і освіти.

При найближчому розгляді онтологічна проблематика є не що інше, як «перевернута» гносеологія. Як писав М. Бердяєв, «онтологія шукає буття, яке було б об'єктивним», проте «для онтології виявляється доступним буття, яке є продуктом думки і вже раціональної обробки»¹. Античною культурою це не осмислювалося як проблема, тому онтологія виступала як вчення про буття як таке, тобто незалежне від актів розуміння і процедур мислення. Ця взаємозалежність освіти (paideia) з буттям (яке пізніше було ідентифіковане з природою або Богом) забезпечила, з тих пір, стійку онтологічну підставу для теорії освіти. Проте з розвитком епістемології у XVII ст. і, відповідно, трансформації онтології (яка перетворила буття в дані почуттів та уяви) центр уваги освітньої теорії почав переміщатися до проблеми перебудови наших уявлень. У філософії Нового часу, коли був накопичений досвід науково-практичного перетворення природи і створення техніко-технологічної сфери життєдіяльності, гносеологія набуває самодостатнього характеру. Відбувається поворот від онтологічного до гносеологічного розуміння істини, який полягає у формуванні образу незалежної свідомості, як абсолютної пізнавальної системи відліку, а пізнавальні процедури постають способами конструювання онтологій: дійсність виявлялася такою, якою вона була представлена у формах пізнання.

¹ Бердяєв Н.А. Дух и реальность: Основы богочеловеческой духовности // Бердяев Н.А. Философия свободного духа. — М.: Республика, 1994. — С. 365 // http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Berd/Duh_Realn01.php.

Така гносеологічна традиція, разом з побоюванням Декарта про злого демона, досягла своєї вершини в умовах невинного розвитку інформаційних технологій, які, вважається, все більше і більше усувають відмінність між реальним і віртуальним. Ця ситуація яскраво ілюструється сюжетом кінофільму «Матриця», в якому комп'ютерна система симулює дійсність для мільйонів поневолених машинами людей, що проживають свої життя в непробудному сні, нав'язаному комп'ютером. Сучасна технологічна ситуація, таким чином, ніби «зупинила» онтологічний вимір освіти в цілому, а проблема інформаційної технології постає фундаментальною онтологічною проблемою [5]. Щоб відповісти на виклик інформаційних технологій, філософія освіти повинна потурбуватися про своє онтологічне обґрунтування. Освіті доводиться «лавірувати» між онтологічним і гносеологічним розумінням істини, тобто між розумінням істини або як непотайної, кожного разу особливим чином сприйманої кожним суб'єктом на основі власної системи цінностей і сенсів і як основи буття (онтологічне розуміння), або як правильності сприйняття, мислення і висловлювання, що вивіряються за деяким об'єктивно і незалежно існуючим зразком (гносеологічне розуміння).

Феноменологічний підхід: сенс життя як онтологічна проблема

Феноменологічний підхід робить акцент на людському ставленні до буття і на самій людині як предметі буття.

Філософія завжди прагнула упорядкувати людські стани і сенси, допомагаючи людині досягти повноти буття, тому в ній все організовується навколо постановки провідного питання онтології як питання про сенс буття взагалі. У сучасній філософії ця проблема обговорюється знову з однієї простої причини: щоб розуміти щось, ми повинні мати місце в тому світі, який збираємося розуміти. Проблема одна — знайти собі місце в світі, щоб цей світ розуміти. Скажімо, розуміти його як світ, який за фізичними законами породжує істоту, здатну його зрозуміти. Можна і потрібно навчитися жити у світі не готових сенсів, а в такому світі, де сенси з'являються протягом життя. Історія є час у пошуках свого сенсу. Сенс встановлюється після історії, а не розгортається в часі.

Якщо особистісний аспект «сенсу життя» достатньо інтенсивно розвивається в сучасній психології, то онтологічний обійдений увагою вчених. Розгляд «сенсу життя» як онтологічної проблеми припускає, перш за все, співвідношення сенсу життя конкретної людини з уявленнями про «повноту буття» і самотворення.

Через філософію виражається ідеал зібраного в одну точку цілого свідомого життя, всього того, що має до нас відношення. М. Мамардашвілі це пояснює метафорою відображення і розпадання багатогранності людини в тисячах уламків дзеркал. Деякі віддзеркалення і «знімки» з них нерідко вис-

лизають від особи. Рух особистості полягає у їх збиранні. Це зібране і є «повнотою буття», філософським ідеалом мудрості і, одночасно, свободою.

Повнота буття не може бути досягнута емпірично. Адже фізично або емпірично не можна повизбирувати всі уламки дзеркала, в яких існує і відображається людина. Але можна організувати своє буття певним чином через засоби, що надаються нам, а такими засобами є витвори мистецтва, твори думки, культурні здобутки. Завдяки їм і через їх символи, та через їхній небуквальний сенс ми можемо жити по-людському. Через переживання трагедії, в якій символічно завершені сенси, можна охопити все, залишаючись скінченними.

Буття — це існування такої істоти, яка здатна потурбуватися про своє існування. Ті підстави, які вона під себе ніби підставляє, щоб стати людиною, віднаходяться через її вихід за свої власні природні межі. Акт «вискакування» людини за регульований природою хід подій називається трансцендуванням, самотворенням людини. Процес самотворення припускає здатність людини трансформуватися, виходити за рамки і межі будь-якої культури, будь-якої ідеології, будь-якого суспільства і знаходити особистісні підстави й сенси свого буття, які не залежать від того, що трапляється в часі з суспільством, культурою, ідеологією або із соціальним рухом.

Концепція онтологічної роботи і педагогічна практика

У 60-х роках ХХ ст. Г.П.Щедровицький окреслив методологічну онтологію як базу системи нових педагогічних досліджень, що, на його думку, дозволить протягом 10–15 років інтенсивної роботи спеціально створеної мережі лабораторій розробити систему нового змісту навчання.

Суттєвим моментом розробленої Г.П.Щедровицьким змістовно-генетичної логіки є концепція онтологічної роботи [4]. У ній показано, як онтологічне уявлення (онтологічна картина) з'являється в рамках розгортання і усвідомлення, рефлексії пізнавальної ситуації. Онтологічне уявлення (або модель об'єкта-як-він-є-насправді) виводилося з аналізу існуючих структур знань. Онтологічне уявлення (картина) представляє об'єкт і є знаковою структурою зі своїми правилами читання. У цьому сенсі онтологічна картина є усвідомленими принципами організації систем знання. Це означає, що вихід до онтології припускає певну роботу, особливу організацію систем знання. Концепція онтологічної роботи вирішує досить широке коло питань:

- як створюються схеми об'єктів залежно від існуючого набору знань і проблем;
- яка специфіка логічної організації самих знань, понять і категорій, типологія знань;
- які лінії подальшого використання схем об'єкту в онтологічних картинах і моделях;
- як схеми об'єкту пов'язуються з практичною діяльністю.

Концепція «онтології» як продукту онтологічної роботи починає відділятися від традиційного розуміння «метафізики» і від програм реабілітації «онтології» в європейській філософії кінця XIX — початку XX століття (М. Гартман, неотомізм, М. Гайдеггер). Методологічна онтологія, яка знає, що вона всього лише онтологія, не прагне ні консервувати себе у формах метафізики, ні знищувати себе через відмову від об'єктивного знання. Методологічна онтологія виявляється не стільки картиною світу, скільки принципом систематизації і організації нашого об'єктивного (прагнучого до об'єктивування) знання про світ, найбільш раціональній при існуючих способах його використання. Мислення створює конструктивну дійсність, нові діяльності і нові світи. Місія розуміння — повернути нас до реальності. Таке основне повідомлення концепції «онтології» як продукту онтологічної роботи.

Проте реальність завжди багатша за її розуміння. Думка є лише частиною реальності, тому завдання освіти полягає у тому, щоб навчити суб'єктів освіти пізнавати, аналізувати і оцінювати світ з метою передбачення наслідків власної діяльності. Мова йде про встановлення чіткої тенденції відходу освіти від «книжної школи слухання», про визначення об'єкта освіти не як сукупності певних знань, а саме як світу предметів, ситуацій, подій, явищ, які завжди багатші за їхні ментальні образи у поняттях і теоріях. Для пізнання буття освіта має навчати встановлювати «індикатори» між суб'єктом і реальністю, які реферують взаємодію світу і людини, і за допомогою яких органічно інтегрується сприйняття предметного світу в освітній процес, досягається його зосередження на повсякденному світі, інтерпретації соціального запасу знань та його ментальних моделей з метою перетворення їх у певну особистісну організацію знань, підставу для онтологічної повноти освіти.

Прикладом онтологічної роботи в педагогічній практиці є «соціальне конструювання», яке пропонує новий спосіб розуміння існуючих освітніх практик і відкриває нові діапазони можливостей. Соціально-конструкціоністський підхід до знання веде до демократизації в обговоренні того, що вважається освітньою практикою, до локалізації навчальних планів, до руйнування дисциплінарних меж, до переміщення дисциплінарних курсів у соціально релевантні практики, а освітніх практик — у галузь соціальних проблем, і до переходу від предметно- і дитиноцентрованих способів освіти до фокусування на відносинах, що тривають, поки вони мають практичне значення. Багато що з цього вже не є новиною в дискусіях навколо освіти. І в цьому сенсі соціальний конструкціонізм підтримує деякі форми практики. Проте ще не реалізований весь потенціал соціального конструювання: майбутнє відкрите для нових діалогів.

Висновок

Онтологія, здається, є філософським варіантом шуканої фізиками гіпотетичної «Теорії Всього». До цього можна ставитися іронічно, або в постмодерністському ключі, який піддає сумніву різноманітні узагальнені теорії, метанаративи. А можна поставитися цілком науково, розглядаючи онтологію як проект великої програми інтеграції чи утиснення знань людства.

Які ж реальні перспективи розвитку онтологічної проблематики? Уточнення понять і приведення їх у новий порядок не задовольнить загальний інтерес до онтологічної проблематики. Структурний, морфологічний, синергетичний підходи також навряд чи можуть претендувати на статус нових онтологічних моделей, оскільки копіюють відомий шлях категоріальних узагальнень і претензій на універсальність. Перспективу бачать у знаходженні нових критеріїв онтологічного статусу сучасного філософського знання. Проекти «нових онтологій» у ХХ ст. і онтологічні дискусії у комп'ютерних науках («інженерії знань», «штучний інтелект») висувають цілий ряд принципових проблем, які можуть бути предметом обговорення у рамках філософії освіти.

Серед цих проблем можна виділити такі.

1. Онтологія освіти. Освіта, як «ігрова» модель дійсності, вимагає осмислення як з погляду онтології знаково-символічних її «кодів», так і в плані побудови моделей освіти. Йдеться про з'ясування універсальних поліваріантних принципів її організації і функціонування в сучасному суспільстві.

2. Істина і освіта. Чи має освіта особливий онтологічний статус чи гносеологічна проблематика вичерпує основний її зміст? Чи можлива освіта «без онтології» і яким чином «виживає» онтологічна проблематика в епоху конструктивістського розвитку освіти? Чи є нові онтологічні сенси в концепціях «віртуальної реальності»?

3. Чи не є освіта насправді «онтологічною роботою» її суб'єктів? З цієї точки зору, онтологія, ймовірно, має розвиватися у напрямі до включення її у шкільний розклад як навчальної дисципліни.

Ці, а також деякі інші аспекти дослідження освіти наводять на думку, що онтологія освіти цілком може претендувати на особливу роль у системі філософського (онтологічного) знання. Може йтися не тільки про розширення горизонтів філософії освіти, але і про принципове усвідомлення шляхів розвитку онтологічної проблематики.

Уривки з творів

1. Життя у світі самоорганізації: змагання стилів мислення та світобачень

Вольфганг Гофкірхнер (Австрія). *Життя у світі самоорганізації: змагання стилів мислення та світобачень* // *Практична філософія*. — 2003. — № 1 (7). — С. 39–48.

...Найбільш фундаментальні висновки з будь-яких ідей, оскільки вони йдуть поза судження про окреме, які формують лише одну з окремих частин світу, ті ідеї, що виражають позицію щодо світу в цілому, називаються світобаченнями (Weltanschauung). Теоретизовані світобачення, тобто світобачення теоретично відрефлексовані, відносяться до філософії. Світобачення має три виміри:

(1) перший відноситься до застосування інструментів з отримання знань; тут дається відповідь на запитання — «Як ми впізнаємо світ?»; цим займаються такі філософські дисципліни, як епістемологія та методологія; цей вимір можна назвати «підходом до світу»;

(2) інший — має справу з припущеннями про природу реального світу; запитання, що тут постає — «Яким є світ?»; цим займається онтологія; даний вимір може бути названий «моделюванням світу» бо на ньому випрацьовуються певні ментальні моделі світу;

(3) останній стосується розробки напрямів дії; запитання, що, звичайно, ставиться етикою — «Як ми маємо діяти у світі?», або, точніше, «У напрямі якої цілі ми маємо діяти?», що веде до запитання: «Яким буде світ?», таким чином, цей вимір називається «баченням світу».

Ці три виміри є взаємопов'язаними таким чином: специфічний підхід (1) узгоджується з певною багатоманітністю моделей (2), але виключає особливі моделі, специфічна модель узгоджується з певною багатоманітністю бачень (3), але виключає особливе передбачення. Бачення (3) може базуватись лише на певній моделі (2), і модель (2) — лише на одному певному підході (1).

...На противагу суворому детермінізмові механіцизму та ідеалізму, на противагу індетерміністичному дуалізму; ядром парадигми самоорганізації в онтологічному плані є принцип нестрогого детермінізму, який характеризується визнанням «схильностей», а не вічних «законів» або відсутності будь-яких закономірностей. Ця ідея належить пізньому Попперу². Гаслом є не «однакові результати з однакових умов» чи «грим серед ясного неба», але «великі дуби з маленьких жолудів».

Завдання: Яким Ви бачите зміст освіти, якщо для його формування буде взято впровадження «принципу нестрогого детермінізму» як ядра парадигми самоорганізації в онтологічному плані?

² Popper, K. R. A World of Propensities. Thoemmes Press, 1997.

2. Чотирьохвимірна категоріальна структура філософії

Дубровский Д.И. Постмодернистская мода // Вопросы философии. — 2001. — № 8. — С. 112–113.

Цікавий феномен! Я називаю його «відчуженістю від себе»: наприклад, Фуко проголошує «смерть суб'єкта», але сам діє як цілком живий суб'єкт, якому дозволено судити і учити інших, будувати свої концепції, зокрема про «смерть суб'єкта», що претендують на публічне визнання. Те, що стверджується про людей взагалі, про їх властивості, їх мислення не стосується того, хто це стверджує. «Смерть автора» наступила, але є здоровим автор, що стверджує смерть автора. Так само і Рорті оголошує смерть гносеології, але «його» гносеології жити дозволено. Нічого особливого: собі дозволяють те, чого не дозволяють іншим («людське, дуже людське!»).

Не маючи можливості в рамках статті аналізувати ігрові трюки постмодернізму, відзначу лише одну важливу обставину. Категоріальна структура філософії чотирьохвимірна (відповідно вона має справу з чотирма типами проблем). Ці виміри такі: 1) онтологічний, 2) гносеологічний, 3) аксіологічний, 4) праксеологічний. Жоден з них не може бути зредукований, хоча ґрунтовний розгляд будь-якої з чотирьох проблем необхідно припускає рефлексію через інші. Наприклад, не можна ґрунтовно обговорювати питання про реальність (про існування, буття), не рефлектуючи ті пізнавальні засоби, за допомогою яких описується, пояснюється, передбачається те, що вважається реальністю, не повертаючи до розгляду ціннісні і цільові установки суб'єкта, вектори і ресурси його активності. Аналогічно, не можна ґрунтовно досліджувати гносеологічні проблеми, не рефлектуючи їх крізь призму онтологічної, аксіологічної та праксеологічної категоріальних структур тощо.

Основна концептуальна вада постмодерністських побудов типу Ліотара, Рорті та інших представників цього напрямку, що розглядають природу пізнання, полягає в спробах елімінувати гносеологічні і переважно онтологічні проблеми.

3. Життя не може бути проблемою...

Мамардашвили М. . Введение в философию. — В кн. Мамардашвили М.К. Необходимость себя: Введение в философию, доклады, статьи, философские заметки / Ю.П. енокосов (сост., общ. ред.). — М.: Лабиринт, 1996. — 432 с. — С. 7–154 // <http://psylib.org.ua/books/tamar02/index.htm>.

Філософія займається обговоренням буття. А буття — воно є або його немає. Воно не є вирішуваною проблемою. Адже ми не обговорюємо, наприклад, і не вважаємо проблемою — схвилюватися нам побачивши друга або залишитися байдужим. Це хіба проблема? Або це є, або цього немає. І якщо ми відрізняємо байдужу людину від небайдужої, то

на чому покоїться це розрізнення? Ми просто констатуємо, що він народився байдужим, йому це властиво. Цей байдужий, а той небайдужий. Чому? — Це чиниться буттям: один попрацював, інший не попрацював. Тому при нагоді один не залишиться байдужим, а інший залишиться. Але це не означає, що буття — нерозв'язна проблема. Нерозв'язна проблема в тому сенсі, що взагалі — не проблема. Як і життя в цілому, якісь її аспекти — так, але життя не може бути проблемою.

4. Еволюція від феноменології до фундаментальної онтології в педагогічній антропології

Огурцов А.П. Педагогическая антропология: поиски и перспективы // Человек. — 2002. — № 1.

Набагато більш філософською є концепція Ейгена Фінка (1905–1975) — асистента Е. Гуссерля, професора Фрейбурзького університету (з 1948), відомого феноменолога, що проаналізував за допомогою понять і методів феноменології цілий ряд феноменів людського життя, у тому числі і виховання, автор книг «Педагогіка і вчення про життя» (1970), «Основні питання систематичної педагогіки» (1978), «Основні феномени людського існування» (1979).

Філософські погляди Фінка зазнали помітної еволюції — від послідовника феноменології до екзистенціальної аналітики М. Гайдеггера. Правда, слід сказати, що М. Гайдеггер зовсім не був прихильником антропології, як показує його «Лист про гуманізм», і вбачав в антропологічному повороті філософії ХХ століття вираження нігілізму. Еволюція від феноменології до фундаментальної онтології відобразилася і в розумінні Фінком педагогічної антропології. Вже в 1955 р. у своїх лекціях у Фрейбурзькому університеті про феномени людського існування Фінк звертається до педагогічної антропології. Основним феноменом людського існування, згідно з Фінком, є саморозуміння людиною себе, самоінтерпретація людиною власного життя.

Виховання і освіта трактуються Фінком як живий процес досягнення сенсу, який здійснюється в ході життя людини і в її відносинах зі світом. Сенс людського життя не заданий ззовні, а коріниться в розуміючому ставленні людини до самої себе і до сприйманого нею світу. Фінк говорив про «екзистенціальну антропологію», що розкриває фундаментальну структуру людини у філософському світлі. Фінк укорінював в «світовідношенні» людину та інші екзистенціальні структури — такі, як «самобуття», «спів-буття з іншими», «буття-в-речах». Для нього — це похідні екзистенціали, а їх джерело — фундаментальна структура відвертості людини світу і саморозуміння. Із світовідношення Фінк виводить всі п'ять характеристик людського існування — смерть, працю, панування, любов, гру.

5. *Всі люди — філософи*

Поппер К. Все люди — філософи: Как я понимаю философию. Иммануил Кант — философ Просвещения. — М.: Едиториал УРСС, 2003. — 56 с. — С.16–17.

«Чи здатні ми досягти знання? Що ми можемо знати? Тоді як теоретико-пізнавальний оптиміст вірить у можливість людського пізнання, песиміст вважає, що дійсне знання знаходиться по той бік людської здатності.

Я — прихильник буденного розуму, але не колективного; я стверджую, що буденний розум є для нас єдиною можливим вихідним пунктом. Та все ж ми не повинні намагатися будувати на ньому будівлю достовірного знання. Навпаки, нам слід його піддавати критиці і тим самим покращувати. У цьому сенсі, з позицій буденного розуму, я — реаліст; я вірю в реальність матерії (яку розглядаю, наприклад, як те, що мають на увазі під словом «реальний»). Я міг би назвати себе «матеріалістом», якби цей вираз не означав також те вірування, яке а) вважає, що матерія принципово непізнавана; б) заперечує реальність нематеріальних силових полів; в) заперечує реальність духу або свідомості і взагалі реальність всього того, що не є матеріальним. Я дотримуюся буденного розуму, допускаючи, що існують як матерія («світ-1»), так і дух («світ-2»), і вважаю, що існують ще й інші речі, перш за все, продукти людського духу, до яких відносяться наші наукові проекти, теорії і проблеми («світ-3»). Іншими словами, я — плюраліст. Тому готовий цю позицію критикувати і замінити іншою.

...Я вважаю, що обов'язок кожного інтелектуала — усвідомити своє привілейоване місце. Він зобов'язаний писати просто і ясно, і по можливості цивілізованим чином, не забуваючи ні про проблеми, що хвилюють людство, для вирішення яких необхідні нові, сміливі і зухвалі ідеї, ні про сократівську скромність — прозорливості людини, що знає, як вона мало знає. На відміну від дріб'язкових філософів з їх дріб'язковими проблемами, я бачу основне завдання філософії в тому, щоб критично роздумувати про Всесвіт і наше місце в ньому, а також про наші пізнавальні можливості і здатність вершити добро і зло.

...Всі люди — філософи, оскільки вони дотримуються того або іншого погляду на життя і смерть. Деякі вважають життя нічого не вартим, тому що воно скінченне. Вони забувають, що можна було б таким же чином відстоювати і контраргумент: якби життя тривало нескінченно, то воно нічого б не коштувало. Вони не помічають, що постійний страх втратити життя дозволяє нам відчутти його цінність».

Завдання: Визначте в тексті Поппера твердження, які, на Ваш погляд, є онтологічними.

6. Філософія освіти М. Фуко і онтологічні підстави життєдіяльності людини

Бейсенова Г.А. Філософія образования М. Фуко как проекция концепции власти—образования // Образование и насиліе. Сборник статей / Под ред. К.С. игрова. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2004. — С. 212–226. // http://anthropology.ru/ru/texts/beisenova/educviol_26.html

Проблеми освіти і освітнього знання розробляються Фуко в ході розгляду таких суспільно-соціальних понять і встановлень, як безумство, нерозумність, клініка, влада, знання, дисциплінарна структура влади, «біо-влада», сексуальність, «турбота про себе» та інших, тобто практично стають наскрізними і проходять через усі заявлені ним теми дослідження. Фуко залишив у ряді праць проблемні ідеї про призначення освіти, роль системи освіти в суспільстві, які нерозривно пов'язані із загальною темою всіх його робіт — статус, сенс і генезис сучасної людини. Багато в чому автобіографічна творчість Фуко весь час ніби підкреслює, що дискурс про «смерть» суб'єкта, хворобу, безумство, нерозумність, є і дискурсом про онтологічні підстави життєдіяльності людини. Основні моменти його творчого задуму, суть: розробка археології сучасного стану знання про суб'єкта, дослідження генеалогії сучасної влади в західній цивілізації, написання онтології суб'єкта в його відношенні до самого себе, до інститутів в полі влади і до істини у полі знання.

...Використовуючи величезний бібліографічно-довідковий матеріал, Фуко детально аналізує проблеми реформування і перетворення системи шкільного, університетського медичного утворення часів Французької революції XVIII століття. За такими далекими подіями і процесами він уледів дзеркальне відбиття подібних проблем у сучасній освіті. У системі освіти не склалося єдності і сумірності норм отримання знань і правил їх сприйняття, або, кажучи сучасною мовою, була відсутня розвинена методологія і методика засвоєння і надбання знань. Простір учнівства розділений між закритою сферою передаваного знання і відкритою, де істина говорить про саму себе.

...У сучасну епоху влада максимально концентрується навколо живого людського тіла і створює особливий диспозитив сексуальності. Влада сама породжує сексуальність, оскільки влада продуктивна. Тепер Фуко говорить не тільки про ефект істини, але і про ефект влади. Мислитель ставить діагноз смертельної хвороби сучасності і бачить ліки в поверненні до античної «турботи про себе».

7. Ж. Делез як критик сучасної освіти

Погребняк А.А. «Логика смысла» Ж. Делеза и новая образовательная политика // *Философия образования. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 23. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. — С. 65–90.*

Свого часу Делез віднайшов у творах Льюїса Керрола детально розроблену онтологію нового покоління. Складається враження, проте, що настала пора вчитися читати «Логіку сенсу»³ як свого роду виховний роман або педагогічну поему, інакше кажучи, читати, відклавши убік чисто теоретичні мірки і намагаючись замислюватися про можливість сприйняти даний твір як пряме керівництво до дії. Можливо, висновки, які вдасться одержати шляхом подібної трансконтекстуалізації, будуть цінні з погляду тієї одвічної розгубленості, що випробовується будь-якою (у тому числі і нашою) сучасністю перед лицем апіорі страхотливого майбутнього.

...Як відомо, Делез вводить два можливі способи розуміння сутності часу — як Хроноса і як Еона. Принцип Хроноса: «Завжди є обширніше сьогодення, що вбирає в себе минуле і майбутнє»; принцип Еона: «Замість сьогодення, що вбирає в себе минуле і майбутнє, тут минуле і майбутнє ділять між собою кожен момент сьогодення, подробивши його до безкінечності на минуле і майбутнє — в обох сенсах-напрямах відразу». Відповідно, суть сучасності може бути проінтерпретована двояким чином.

З погляду Хроноса основна проблема полягає в тому, щоб зуміти адекватним чином сприйняти якусь якісну специфіку сьогодення, яка перетворює певний відрізок часу на сучасність постільки, поскільки здатна наповнити його. Звідси, підхід до освіти сучасного суб'єкта повинен вироблятися виходячи з точної ідентифікації суті того, що саме тепер має місце бути.

Завдання: *Визначте і знайдіть сфери перетину філософської онтології та сучасної освітньої практики.*

8. Радикальний конструктивізм: прощання з онтологією

Кезин А.В. Радикальный конструктивизм: познание «в пещере» // *Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. — 2004. — № 4. — С. 3–24.*

Позицію радикального конструктивізму Е. фон Глазерсфельд називає «епістемічним соліпсизмом». Все пізнання, весь досвід залежать від суб'єкта. Або як традиційно говорять: немає об'єкту без суб'єкта. З іншого боку, немає жодного конструктивіста, який би сумнівався, що знання втілюється в техніці, що завдяки цьому стало можливим висадитися на

³ Делез Ж. Логика смысла. Фуко М. *Theatrum philosophicum*. — М.; Екатеринбург, 1998.

Місяці, додзвонитися фактично до будь-якої точки земної кулі тощо. Як стверджує Х. фон Ферстер, «ніхто з нас не сумнівається, що повинен бути мозок, щоб описати ці теорії (функцій мозку)».

Проблемну ситуацію можна прояснити за допомогою важливого розрізнення, введеного Р. Карнапом. Є відмінність між внутрішніми і зовнішніми питаннями з приводу існування або реальності явищ. У першому випадку питання про існування розглядається усередині концептуального каркаса і називається внутрішнім питанням. У другому випадку ставиться питання про існування системи явищ у цілому, що і названо зовнішнім питанням. Відповідно до цього розрізнення сумніви або питання слід формулювати всередині або поза системою віднесення (концептуального каркаса). Внутрішні сумніви з приводу існування нашої дійсності, що покоються на передумовах каркаса нашої мови, спростовуються нашим повсякденним досвідом. Жоден розумний конструктивіст у цьому сенсі не заперечує існування незалежного від нього зовнішнього світу. У цьому сенсі радикальний конструктивіст є «внутрішнім реалістом». Зовнішні питання виходять за рамки відповідної системи, і в ній неможливо осмислено на них відповісти. Справедливо вважати, що зовнішні питання є метафізичними і тому безглуздими, оскільки немає рамок, в яких на них можна осмислено відповісти.

Якщо конструктивісти залучають виживаність або пристосування, то вони враховують внутрішні і заперечують зовнішні способи обґрунтування. Внутрішні критерії не можуть гарантувати зовнішнього «узгодження» з дійсністю. Проте радикальний конструктивіст претендує на те, що він має «знання» в тому сенсі, що усередині певної мовної системи співвідноситься з немовною суттю. Радикальний конструктивізм має передумовою «внутрішній реалізм», «об'єкти» (онтологія) якого продукуються за допомогою внутрішніх конструкційних принципів спостерігача. Питання про «Дійсність» в сенсі незалежності від понятійної системи, когнітивних рамок, схеми тощо стає безглуздом. Слова «існування», «існувати», стверджує Глазерсфельд услід за Берклі, не мають сенсу за межами світу, що переживається. «Радикальний конструктивізм, — я повинен це постійно повторювати, — займається виключно раціональним знанням, а не буттям, яким займаються містика і метафізика».

Проте певні онтологічні передумови для конкретних учених є все ж таки необхідними. Провідний радикальний конструктивіст Р. Рот, реально функціонуючий нейрофізіолог, пише: «Кожен біолог, що стикається з проблемою когнітивності, схильний визнавати існування незалежного від свідомості світу, який має якийсь порядок, що допускає життя в його справжньому вираженні, інакше будь-які конструкції стануть даремними».

9. Чому філософи освіти повинні турбуватися за проблеми технології?

Burbules Nicholas C. Why Philosophers of Education Should Care About Technology Issues. Presented at the Spring 2000 meeting of the Philosophy of Education Society // <http://faculty.ed.uiuc.edu/burbules/papers/philtech.html>.

Ось декілька з глибоких і складних філософських питань, поставлених новими інформаційно-комунікативними технологіями (ІКТ) в освіті.

Онтологічні проблеми: що означає і чим є «віртуальний світ»? Якими шляхами віртуальне представляє категорії буття і дійсності, що відрізняються від звичайної дихотомії реального і штучного, або уявного?

Епістемологічні проблеми: як інформація стає знанням? Як нові способи будування знання можуть підтримувати ті інструменти і ресурси, які стали доступними завдяки новим ІКТ? Як мережеві системи сприяють поширенню систем знань?

Проблеми ідентичності: які межі Вашої «самості», коли Ви в онлайні? Як відрізняється онлайн-ідентичність або персона від «справжньої» самості? Що трапляється, коли люди починають віддавати перевагу їх онлайн-ідентичностям або персонам?

Як філософи освіти, ми повинні визнати, що знаходимося в переломному моменті розвитку освіти. Я не думаю, що більшість людей розуміють, як радикально проходить ряд змін освітніх практик і установ, і як швидко це відбувається. ...ІКТ мають величезне значення для організації шкіл, для консолідації можливостей, для нових форм педагогіки, для нових підходів до курикулуму, і для співвідношення навчання з роботою та іншими можливостями життя.

Ні Келлнер, ні я не радіємо цим змінам. Але це не просто риторичне запитання, чи є це кращим, чи гіршим — у різний спосіб це може сприяти гіршому. Небезпеки такі ж важливі, як і можливості. Але це тим більше є причиною, з якої ми повинні досліджувати ІКТ...

Література:

1. Мамардашвили М.К. Необходимость себя: Введ. в философию: Докл., ст., филос. заметки / Мераб Мамардашвили; Сост. и общ. ред. Ю.П.Сенокосова. — М.: Лабиринт, Б. г., 1998. — 430 с.
2. Платон. Государство // Платон. Собрание починений. в 4-х т. — Т. 3. — М.: Наука, 1994.
3. Хайдеггер М. Учение Платона об истине // Хайдеггер М. Время и бытие. — М., 1993.
4. Щедровицкий П.Г. Проблема онтологии в истории философии и системомыследеятельностной методологии (фрагмент текста «Очерки методологического быта», 1986–1988 г. г.) // <http://www.fondgp.ru/lib/chteniya/xiii/texts/1>.

5. Kato, Morimichi. Reconsidering the ontology of education // Educational Studies in Japan: International Yearbook. — № 1 (2006). — P. 15–24.
6. Thomson, Iain. Heidegger on Ontological Education, or: How We Become What We Are // Inquiry, № 44 (2001). — P. 243 — 268 // <http://www.unm.edu/~ithomson/HeidOntEd>. Pdf.

Сергей Клепко. Онтологические проблемы в предметном поле философии образования.

Проанализировано присутствие онтологии как философской дисциплины в поле философии образования. Современную философскую онтологию рассмотрено как один из проектов интеграции знаний человечества. Раскрыто метафизический, феноменологический и натурфилософский подходы к определению онтологии как философской области знаний. Выявлено три группы онтологических проблем в философии образования: основные онтологические модели и их влияние на образовательные системы, балансировка образования между онтологическим и гносеологическим пониманием истины и установление смысла жизни. Очерчены перспективы развития онтологической проблематики в философии образования.

Serhii Klepko. Ontological Problems in the Philosophy of Education.

The presence of ontology as a philosophical discipline in the field of philosophy of education is analyzed. Modern philosophical ontology is considered as one of the projects integration of human knowledge. The metaphysical, natural-philosophical and phenomenological approaches to the definition of ontology as a philosophical field of study are examined. Three groups of ontological problems in philosophy of education: basic ontological models and their impact on the educational system, balancing education between the ontological and epistemological understanding of truth and establishing sense of life are shown. The prospects for the development of the ontological issues in philosophy of education are outlined.