

ЦИФРОВОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ

персоны в образовательной экосистеме метамодерна

Олег Прикот

АННОТАЦИЯ Эпоха метамодерна актуализирует процесс становления экосистем в сфере образования и одновременно закрепляет в сознании людей идею цивилизационного и персонального релятивизма ценностных парадигм. В то же время в образовании начинают происходить интенсивные цифровые трансформации. В статье проводится мысль о том, что цифровое благополучие участников современных образовательных отношений – не столько предмет для измерения с помощью традиционных социологических процедур, сколько поле для самостоятельной проективно-трансформационной активности участников образовательных отношений. В основе их агентивного поведения, как и персонализации образовательного процесса в целом, колебания «метамодернистских качелей», вызывающих к жизни карнавальную логику в форматировании образовательных ландшафтов, которая, в свою очередь, ведет к динамической смене масок-ценностей у субъектов образования. Цифровизация в указанном контексте может рассматриваться как мощный сервильный триггер, инициирующий реализацию метамодернистского дискурса в образовании. Динамическая эволюция цифрового континуума («Web1 – Web3») требует периодического обновления представлений о цифровом благополучии образовательных персон. В статье предпринимается попытка заполнить образовавшуюся в исследовательском пространстве лауну и предложить методологию конструирования концепта цифрового благополучия персоны в актуальных образовательных отношениях. В статье предпринимается попытка осуществить сборку концепта «человек самостоятельный» как одного из базовых феноменов образования метамодерна.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Метамодерн в образовании, релятивизм ценностей, образовательная экосистема, персонализация образования, цифровое благополучие, цифровой континуум, «человек самостоятельный».

ФИНАНСИРОВАНИЕ Статья подготовлена в ходе проведения исследования, поддержанного грантом Российского фонда фундаментальных исследований по теме «Управление развитием образовательных отношений субъектов в начальной школе в условиях цифровизации» (проект № 19-29-14060).

DOI 10.22394/2078-838X-2022-4-??-??

Введение

В статье речь пойдет о благополучии «человека обучающегося» в образовательных контекстах становящейся в жизни персон и сообществ эпохи метамодерна и развивающегося цифрового мира в ипостаси «Web». Рассмотрение бытийствования персон в развивающихся образовательных экосистемах не легитимно без рассмотрения сущности процесса персонализации образования. С нашей точки зрения, по присваиваемым смыслам, понятие персонализации схоже с понятием агентности, но оба представленных концепта имеют и существенные отличия. В отечественной [Заиченко, 2021; Гасиенц, Капуза, & Добрякова, 2022] и зарубежной [Eteläpelto et al., 2013; Priestley et al., 2012; Toom, 2015; Nokka, 2017] литературе под агентностью («агентивностью» – термин в русской транскрипции не устоялся) субъекта в образовании понимается «его способность делать ситуативный выбор, действовать направленно и стратегично, ориентируясь на собственные

профессиональные ценности и «запросы», а также способность к трансформации ситуации, даже если выбор этой ситуации не был им определен» [Заиченко, 2021, с. 75], причем в большинстве источников речь идет об агентности учителей. Агентивное поведение учащихся рассматривается прежде



Олег Георгиевич ПРИКОТ

д. пед. н., профессор Департамента государственного администрирования, Санкт-Петербургская школа социальных наук и востоковедения, НИУ ВШЭ, Промышленная ул., 17, оф. 222, Санкт-Петербург, РФ.
E-mail: o.prikot@yandex.ru

всего в контексте реализации постулата выбора, когда школьники выступают в качестве предмета изучения и выбирают из предлагаемого им взрослыми набора вещей и процессов [Ермолина, 2020; Островерх & Тихомирова, 2021; Тубельский и др., 2003]. Гораздо реже в источниках встречаются описания свидетельств проективно-трансформирующего поведения детей, когда они сами создают содержание выбора. [Уокер, 2017, с. 74–75; Школа Садбери Вэлли: оф. сайт; Материалы о школе Садбери Вэлли]. Такое представление об агентности учащихся схоже с представлениями о персонализации образования, высказанными учеными НИУ ВШЭ [Трудности..., 2019]. Методологическое обоснование такого подхода представлено в статье П. С. Сорокина и И. Д. Фрумина [Сорокин & Фрумин, 2022]. Необходимо отметить, что персонализация («персонификация») образования в источниках часто рассматривается в связи с цифровыми трансформациями образовательного континуума [Гэйбл, 2019; Уваров, 2020]. Принципиально в указанном контексте замечание, высказанное А. Г. Асмоловым: «Характерной особенностью персонификации является взаимодействие через систему символов и смыслов (персона – маска), поскольку интерпретируется внутренний мир «другого», ни при каких условиях недоступный непосредственному наблюдению» [Асмолов, Шехтер, & Черноризов, 2018, с. 203].

Мы, вслед А. Г. Асмолову, полагаем, что основа понятийного ряда при исследовании вышеуказанных вопросов, с нашей точки зрения, – «персона» (театральная маска) в любой деятельности. Смена масок – прерогатива субъекта, свидетельство его активной роли в любой деятельности. Надевая маску, субъект кодирует желаемый результат своей активности, принимает, по сути, управленческое решение – инструмент достижения желаемого результата. На основании исследования маски окружение распознает именно тот образ субъекта, который наиболее приемлем для него в актуальной ситуации. Таким образом, маска («персона») – средство влияния субъекта на внешнее изменение, элемент его динамической эволюции как саморегулируемой системы. Персона – триггер карнавала. Карнавал, в развитие идей М. М. Бахтина

[Бахтин, 1994], – базовая деятельность «миров» VUCA¹ и BANI², фактор, определяющий суть трансформации образовательных отношений цивилизационного концепта метамодерна. Как будет показано ниже, карнавальная смена масок в образовании метамодерна – проявление его базовой черты (релятивизма персональных ценностей), косвенное свидетельство цифрового благополучия человека метамодернистской школы.

Таким образом, мы рассматриваем феномены «агентности» («агентивности») и «персонализации» образования как неотъемлемые части глобального феноменологического концепта самостоятельности человека в образовательном континууме. В указанном смысле гипотетически можно определить человека в образовании метамодерна метафорой «человек самостоятельный».

В контексте цифрового благополучия, как правило, не рассматривается влияние той или иной цивилизационной эпохи и соответствующего ей Web-уровня на персональное благополучие. Мы рассуждаем, как влияет на него «цифровизация вообще» (на здоровье, кибербуллинг, сон и т. п.) [Бочавер и др., 2019]. Кроме того, мы рассуждаем о цифровом благополучии детей как о благе, которое дается им извне, из «взрослого» (модернистского) мира. Проективно-трансформационная составляющая благополучия – суть самостоятельности «человека обучающегося», когда сам субъект (персона) создает себе факторы благополучия, – практически отсутствует. А мир Web3 дает персоне именно созидательные творческие возможности. Поэтому возникла необходимость в концептуализации представленного по итогам статьи конструкта.

Таким образом, мы будем исследовать образовательные отношения с точки зрения бытийствования включенных в них людей в смысловых полях трех мультявлений: собственно благополучия, как базовой ценности бытия живых существ, метамодерна

1 VUCA – это акроним от слов Volatility (нестабильность), Uncertainty (неопределенность), Complexity (сложность), Ambiguity (неоднозначность). Термин использовался в 80-х годах XX века в военных училищах США.

2 BANI – «мир-катастрофа», «мир-хаос». Это аббревиатура из четырех слов: Brittle (хрупкий), Anxious (тревожный), Nonliner (нелинейный), Incomprehensible (непостижимый).

как пространственно-временного континуума паритетного взаимодействия модернистских и постмодернистских эстетико-этических трендов и цифрового мира, развитие которого в целом прошло этап «банальной диджитализации» («информатизации») (внедрения устройств, технологий и отношений, связанных с их применением), пребывает сейчас в «Стадиях Web1 – Web2» («Всеобщей Паутины») и готовится к переходу к «Стадии Web3» – «метавселенных», «блокчейна, защищенных приложений et cetera» («Сети Сетей»). Указанные термины мы использовали условно, за неимением пока более точно определяющих цифровую роль персоны в мире Web3.

В своем тексте мы ищем ответ на следующий базовый исследовательский вопрос: каковы маркеры благополучия человека, вступившего в образовательные отношения в эпоху метамодерна, причем в тот ее период, когда цифровизация в мире достигла стадии Web2 и стремительно ее проходит? (Мы позволили себе не разделять людей, вступающих в метамодернистские образовательные отношения, на детей и взрослых, предпочитая именовать участников образовательных отношений «людьми школы»).

Среди трех указанных выше феноменологических «явлений-конструктов» смыслопорождающим и системообразующим для нас является благополучие, феномен, не существующий вне персональных ценностей. Мы полагаем, что система образовательных отношений человека метамодерна в мире Web будет основываться на идее персонального благополучия.

Итак, благополучие. Обозначим здесь свою позицию: поскольку мы придерживаемся идеологии и методологии персонализации образования, то и о благополучии человека в цифровой среде будем пытаться говорить с точки зрения конкретного человека, избегая, по возможности, обобщений на уровне больших сообществ людей, общественных и государственных структур, поэтому стараемся использовать философские и научно-теоретические концепты, ставящие во главу угла именно персональное благополучие. Однако мы отдаем себе отчет, что, погружая наши построения в континуум метамодернистского дискурса, мы тем самым делаем нашу

ценностную позицию релятивной, так как, если субъект в пространстве и времени метамодерна желает быть хоть сколько-нибудь успешным, его ценности не могут не подвергаться непрерывным содержательным трансформациям. В тексте мы постараемся представить те черты метамодерна, которые определяют необходимость изменчивости персональных ценностных парадигм.

Если лаконично определить благополучие в контексте персонализации, то это система факторов, определяющих качество жизни конкретного человека, который оказывает решающее воздействие на содержание этого качества в избранной им в данный момент системе персональных ценностей.

Проще говоря, цифровое благополучие человека – это то, что в конечном счете хорошо для этого человека, что отвечает его персональным интересам при пребывании на различных стадиях развития цифрового мира. Можно сказать, что это спектр ощущений и представлений, с помощью которых «персональный человек» определяет в обыденном бытии качество своей «цифровой» жизни.

1. Индексы качества жизни как модели измерения благополучия

Мы провели анализ содержания основных показателей качества жизни, отображенных в наиболее значимых международных исследованиях. Информация о перечне этих исследований, их базовых показателях и результатах (рейтингах), аннотированная специалистами Финансового университета при Правительстве РФ, содержится в книге А. Н. Зубца [Зубец, 2020, с. 21–26 и Приложение А.]

Остановимся на наиболее значимых в контексте конструируемого нами концепта.

Happy Life Expectancy (число лет счастливой жизни). Одним из самых удачных измерителей качества жизни людей является, по мнению социологов Финансового университета [Зубец, 2020, с. 21], HLE – произведение средней ожидаемой продолжительности жизни и доли жителей страны, довольных собственной жизнью (или считающих себя

счастливыми) [Veenhoven, 1996]. В этом мы солидарны с коллегами, но все же заметим, забегая вперед, что этот инструмент, удачно сочетающий в себе объективные количественные факторы и субъективные самооценки людей, не нашел применения ни в российских, ни в международных исследованиях по оценке цифрового благополучия людей.

То же можно сказать и о еще двух «персонализированных измерителях» качества жизни.

Глобальный индекс благополучия, разработанный компанией Gallup [State of global well-being, 2014] и построенный на субъективных оценках людьми различных сторон своей жизни.

Очень важным с позиций новизны подхода является другое исследование Gallup – Индексы позитивного и негативного опыта [Gallup Global Emotions Report, 2019], которые измеряют нематериальные ценности жизни – чувства и эмоции – при помощи опросов населения.

Стоит обратить внимание на тот факт, что «персонализированные» индексы Gallup, в основе построения которых лежат субъективные мнения и ощущения людей об их внутренних ценностях и эмоциях (среди которых финансовое и материальное благополучие, основанное на размерах ВВП, не играет существенного значения), выводят в лидеры соответствующих рейтингов страны, отнюдь не принадлежащие к богатым (Панама, Коста-Рика, Мексика, Бразилия, Гватемала. Из относительно богатых стран – только Дания и Австралия) [Зубец, 2020, с. 24–25]. Результаты, с нашей точки зрения, нелинейны. По крайней мере, метафора «радость вместо денег» скорее напоминает оксюморон, если рассматривать ее с картезианско-ньютоновских, то есть классических научно-модернистских позиций. Поэтому мы склонны полагать, что то, что в рамках модернистского, а отчасти и постмодернистского дискурсов несоединимо, в метамодерне приобретает

интенцию «соединения несоединимого». Нам представляется, что представленные выше исследования Gallup – своеобразные прототипы для разработки адекватного инструментария исследования digital&Web благополучия людей, поскольку этот феномен – составляющая феноменологического континуума метамодернистского дискурса.

Сходную позицию высказывают социологи Финансового университета при Правительстве РФ, когда указывают, что в настоящее время «...на первый план с очевидностью выходит субъективная составляющая оценки качества жизни, которую можно определить... как уровень счастья конкретного индивида...» [Зубец,

ЦИФРОВОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЧЕЛОВЕКА — ЭТО ТО, ЧТО В КОНЕЧНОМ СЧЕТЕ ХОРОШО ДЛЯ ЭТОГО ЧЕЛОВЕКА, ЧТО ОТВЕЧАЕТ ЕГО ПЕРСОНАЛЬНЫМ ИНТЕРЕСАМ ПРИ ПРЕБЫВАНИИ НА РАЗЛИЧНЫХ СТАДИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО МИРА

2020, с. 14].

Human Development Index (HDI), или Индекс человеческого развития (ИЧР) ООН. HDI является старейшим и наиболее авторитетным измерителем качества жизни людей (прежнее название – Индекс развития человеческого потенциала, ИРЧП); он публикуется ежегодно с 1990 года в рамках Программы развития ООН [Human Development Index, 2019].

Полагаем, что ИЧР должен быть упомянут «из уважения». Но, будучи построенным исключительно на объективных «деперсонализированных» данных «большой статистики», он нам не слишком интересен. Полагаем, что в рамках дискурса мета- и даже постмодерна этот измеритель несколько устарел.

Индекс качества жизни OECD (Better Life Index). В Better Life Index [OECD, 2020], разработанном Организацией по экономическому сотрудничеству и развитию (ОЭСР), также используются исключительно «объективные», «деперсонализированные» показатели, характерные для модернистской социологической традиции, строго рациональной, основанной на линейных зависимостях и формальной логике. Персонализированная иррациональность постмодерна здесь в расчет не принимается, следовательно, нельзя

говорить об адекватности проведенного исследования бытийствующему ныне дискурсу метамодерна.

Однако для интерпретации результатов нашего исследования этот измеритель важен, поскольку именно от него отталкивались ОЭСР, формируя рейтинг цифрового благополучия людей в современном мире, и специалисты Института статистических исследований и экономики знаний (ИСИЭЗ) НИУ ВШЭ, создавая подобный отечественный рейтинг.

Основываясь на методике ОЭСР, ИСИЭЗ НИУ ВШЭ провел собственную оценку «цифрового благополучия» в России, используя доступные аналогичные показатели (15 индикаторов возможностей и 5 – рисков).

Индикаторы возможностей: 1) доступ к ИКТ; 2) использование Интернета; 3) степень разнообразия использования Интернета; 4) использование услуг электронного правительства; 5) цифровые ресурсы в школах; 6) выражение гражданской позиции онлайн; 7) обучение онлайн; 8) поиск работы онлайн; 9) занятость в секторе ИКТ; 10) участие в социальных сетях; 11) продажа онлайн; 12) потребление онлайн; 13) запись на прием к врачу онлайн; 14) доступность информации о здоровье онлайн; 15) снижение физической нагрузки.

Риски: 1) уровень киберпреступности; 2) нехватка цифровых навыков для использования услуг электронного правительства; 3) нехватка цифровых навыков учителей; 4) кибербуллинг по отношению к детям; 5) неравенство в использовании Интернета. [Модель цифрового благополучия ИСИЭЗ НИУ ВШЭ].

Для целей нашего исследования нам было важно констатировать «отстающий» модернистский характер представленной модели, которая, пользуясь общепринятой («модернистской») терминологией, не может служить для нас материалом для прототипирования.

2. Вельфаризм как основа методологии определения цифрового благополучия

Философия вельфаризма (welfarism) трактует благополучие как базовую, главную и единственную внутреннюю ценность

человека [Fletcher, 2015, 2016; The International Encyclopedia of Ethics, 2021].

В Международной энциклопедии этики значится, что вельфаризм выражен в терминах возможных миров, он провозглашает следующее: «Относительная ценность возможных миров полностью определяется тем, как живут люди» [The International Encyclopedia of Ethics, p. 304]. Обобщая имеющиеся в литературе определения понятия [Lewis, 1986; Divers, 2002], мы можем предложить следующее определение: это тем или иным способом проявленное в действительности представление о том, каким является мир или каким бы он мог быть. Таким образом, мы вполне можем отнести это определение к тем мультипарадигмальным цивилизационным концептам, которые принято именовать модерном, постмодерном, метамодерном.

Для сути нашего исследования особое значение имеет принятое в вельфаризме разграничение внутренних и внешних ценностей благополучия человека. Внутренняя ценность имманентно присуща персоне, является неотъемлемой составляющей природы «персонального человека». Это нечто, что хорошо для него само по себе [Honder, 2005]. Внешняя ценность относится к вещам, которые, по сути, являются инструментами, способствующими реализации внутренней ценности [Schreder, 2016].

Итак, по нашему мнению, в действительности работают три теоретические модели вельфаризма: «чистая», когда внутренняя ценность благополучия подчиняет себе внешнюю, «гибридная», когда названные ценности колеблются вокруг некой «точки равновесия», и «внешняя», когда благополучие любого разумного существа (не только человека, и не только живого!) [Krisp, 2017] зависит от внешних факторов.

Понимая, что ни одна из этих моделей, погруженная в действительность, не может существовать в неизменном виде и, скорее всего, в каждой из них мы найдем проявления всех трех, мы все же примеряем на себя маску «чистого вельфариста», поскольку эта модель сущностно ближе идеологии персонализации, которую мы проводим в жизнь при определении «цифрового (Web)» благополучия человека, бытийствующего

в образовательных системах метамодернистского континуума, с неизбежностью вводя в наше исследовательское пространство образовательный дискурс.

Итак, чистый welfarism утверждает, что ценность возможного мира зависит только от индивидуальной («персональной») степени благосостояния различных сущностей в нем. В этом смысле welfarism предполагает, что благополучие – это единственное, что имеет внутреннюю ценность [Holtug, 2003].

Но проявления благополучия зависят от роли человека в современном ему мире или «возможных мирах». А это не только указанные выше цивилизационные концепты и пребывание в Интернете в версиях Web1, Web2, Web3 или синтезируя их, но и конструируемые людьми метавселенные. У фантастов и кинематографистов это отдельные виртуальные миры, которые могут частично или полностью не контактировать с действительной (проявленной) реальностью (кинотрилогия «Матрица», Вачовски, 1999–2003 (братья, ставшие сестрами. Трансгендер – явление «метамодернистских качелей», свидетельство постпостмодерна), к/ф «Первому игроку приготовиться», Клайн – Спилберг, 2018). Но метавселенные существуют и в нашей обыденности. Более того, младшие школьники достаточно активно пребывают в них. А время пребывания зависит от позиции родителей и/или других значимых взрослых. Диапазон, насколько мы можем судить, тут самый широкий: от получаса в неделю до 2–3 часов в день и более. Речь идет о всем известных играх, типа ROBLOX и MINECRAFT, отвечающих большинству признаков, которыми специалисты описывают метавселенные.

Методология феноменологических описаний [Гуссерль, 2012; Улановский, 2006, 2012] позволяет получить опыт непосредственных наблюдений за играющими в указанные игры детьми поколения Альфа (2010+). Наблюдения показывают, что, например, MINECRAFT обладает огромным креативным потенциалом для развития проектных компетентностей 9–10-летних детей. У нас нет сомнения, что «крафтить» новые миры гораздо полезнее для развития альфа-людей, чем решать десятки однотипных примеров

по математике или механически запоминать, произнося с русским прононсом, английские слова для написания бесчисленных диктантов, невероятно затрудняющих живую коммуникацию на иностранном языке. А создав мир аниматроников в MINECRAFTe, наш десятилетний сын в несколько дней сначала механически выучил десяток наиболее популярных «аниматронных» песен-пародий, потом перевел их, причем загадочным для педагогов способом добился почти полного понимания текста, а затем начал весьма бегло и с неплохим, насколько я могу судить, произношением говорить в контексте «аниматронных» тем. А поскольку мир аниматроников – тоже своеобразная метавселенная, то тем для обсуждения там предостаточно [Метавселенная аниматроников]...

Здесь мы сошлемся на результаты исследований Марка МакКриндла и его коллег [McCrinkle & Fell; McCrinkle, 2020], которые нам довелось обобщить в рамках МООСа «Стратегическое управление в образовании: методология и кейсы проектных решений» [Прикот, б/г] и которые позволяют говорить об удивительном созвучии качеств поколения Альфа и черт «мира» Web3.

Как вы заметили из представленного выше нарратива – результата феноменологического наблюдения, речь идет об эффективном воздействии на результаты образовательного процесса, происходящего за рамками формальной школы и/или даже вопреки ее сдерживающему воздействию. Очевидно, что обучающаяся персона активна и в известной степени автономна. И на этих основаниях «самостоятельна». А метавселенная, где осуществляется самообучение, отвечает основным признакам, которые выделил современный идеолог концепта метавселенной, венчурный инвестор Мэтью Болл в своей книге «Метавселенная и как она изменит все».

1. Бесконечное существование. Она никогда не сбрасывается, не приостанавливает работу и не заканчивается.
2. Она работает в реальном времени и не зависит от внешних факторов, хотя разработчики могут создавать и планировать события в метавселенной.
3. Нет ограничения на размер аудитории и количество одновременных пользователей.

Каждый может в любой момент подключиться к метавселенной и участвовать в ее жизни на равных с остальными.

4. Внутри метавселенной должна быть аутентичная, полностью функционирующая экономика. Люди и компании могут получать некое вознаграждение (аналог денег) за «работу», которая приносит «ценность», признанную другими, тратить его и инвестировать.
5. Метавселенная объединяет физический и цифровой миры, открытые и закрытые платформы, частные и общедоступные сети. Это «единое цифровое целое».
6. Необходима совместимость данных, предметов, активов, контента, передаваемых между цифровыми мирами.
7. Метавселенные должны быть наполнены «контентом и опытом», созданным ее же пользователями: одиночками, группами или коммерческими предприятиями.

Список источников | Referenses

1. Адамович К. А., Капуза А. В., Горбунова А. А. (2020). Учащиеся начальных классов и их педагоги в цифровой среде. М.: НИУ ВШЭ.
2. Акофф Р. Л. (1985). Планирование будущего корпорации. М.: Прогресс.
3. Амонашвили Ш. А. (2001). Размышления о гуманной педагогике. М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили.
4. Асмолов А. Г., Шехтер Е. Д., Черноризов А. М. (2018). Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. М.: Акрополь.
5. Бахтин М. М. (1994). Проблемы творчества Достоевского. Проблемы поэтики Достоевского. Киев: NEXТ.
6. Бахтин М. М. (1986). Эстетика словесного творчества (с. 356, 362). М.: Искусство.
7. Богданов А. А. (1989). Тектология (Всеобщая организационная наука). В 2-х книгах: Кн. 1. М.: Экономика.
8. Болл М. Метавселенная и как она изменит все. URL: <https://www.forbes.com/sites/charliefink/2022/07/06/book-review-the-metaverse-and-how-it-will-revolutionize-everything-by-matthew-ball/> (дата обращения 21.08.2022).
9. Бочавер А. А., Докука С. В., Новикова М. А., Сивак Е. В., Смирнов И. Б. Благополучие детей в цифровую эпоху. (2019). Докл. к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 9–12 апр. 2019 г. М.: Изд. дом Высшей школы экономики.
10. Вместо Web 3.0... у нас будет Web 2.5. [Электронный ресурс]. URL: <https://rb.ru/longread/revolyuciya-interneta> (дата обращения 05.09.2022).
11. Гасинец М. В., Капуза А. В., Добрякова М. С. (2022). Агентность учителей в форми-ровании учебного успеха школьников: роли и убеждения. Вопросы образо-вания/Educational Studies Moscow, (1), 75–97.
12. Гуссерль Э. (2012). Избранные работы. М.: Территория будущего.
13. Гэйбл Э. (2019). Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации. М.: НИУ ВШЭ.
14. Ермолина Е. А. (2020). Агентность и образовательный выбор учащихся: кейс частной гимназии г. Ярославля. Исследователь/Researcher, 3, 30–57.
15. Заиченко Л. И. (2021). Цифра и агентивность учителя в международных исследованиях. Цифровой дебют образовательных отношений, 73–85. СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХИГС.
16. Зубец А. Н. (2020). Российские и международного качества жизни. М.: Фин. ун-т при Правительстве РФ.
17. Иллич И. (2006). Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. М.: Дом Высшей школы экономики. URL: https://royallib.com/book/illichivan/osvobogdenie_ot_shkol_proporsionalnost_i_sovremenniy_mir.html (дата обращения: 12.07.2021).
18. История философии. Запад - Россия - Восток. Книга четвертая. Философия XX в. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000197/st112.shtml> (дата обращения 29.08.2022).
19. Каракозов С. Д., Уваров А. Ю. (2018). Возможности использования технологий распределенного реестра (цепочек блоков / blockchain) в сфере образования. Преподаватель XXI век, (3), 9–25.
20. Карлов И. А., Киясов Н. М., Ковалев В. О., Кожевников А. Н., Пата-ракин Е. Д., Фрумин И. Д., Швиндт А. Н., Шонов Д. О. (2020). Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ. М.: НИУ ВШЭ.
21. Карсавин Л. П. (1992). Религиозно-философские сочинения. Т. 1, с. 97. М.: Ренессанс.
22. Кириллова Д. А., Маслов Н. С., Астахова Т. Н. (2018). Перспективы внедрения технологии блокчейн в современную систему образования. International Journal of Open Information Technologies, 6(8), 31–36. ISSN: 2307-8162.
23. Кирсанов Д. (1999). Веб-дизайн. СПб.: Символ-плюс.
24. Колесникова И. А. (1999). Педагогическая реальность в зеркале межапарадигмальной рефлексии. СПб.: СПб ГУПМ.
25. Корнетов Г. Б. (2001). Универсальные педагогические парадигмы в теории и истории образования. Труды каф. педагогики, истории образования и педагогической антропологии (с. 5–38). М.: Изд-во УРАО.
26. Кузнецова В. П., Бондаренко И. А. (2018). Блокчейн как инструмент цифровой экономики в образовании. Вопросы регулирования экономики, 1, 102–109.
27. Материалы о школе Садбери Вэлли. URL: <https://www.svsmodel.ru/> (дата обращения 05.09.2022).
28. Метавселенная аниматроников. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TRSjj2Jp5pl> (дата обращения 21.08.2022).
29. Модель цифрового благополучия ИСИЭЗ НИУ ВШЭ. (2019). URL: <https://issek.hse.ru/news/305944582.html> (дата обращения 17.08.2022).

30. Налимов В. В. (1993). В поисках иных смыслов. М.: Прогресс.
31. Образование для сложного общества. (2018). М.: Global Education Futures.
32. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. (2020). М.: Московская школа управления Сколково; Global Education Futures.
33. Оруэлл Дж. (2021). 1984. М.: Эксмо.
34. Островерх О. С., Тихомирова А. В. (2021). Соучастное проектирование образовательного пространства новой школы. Вопросы образования / Educational Studies Moscow, (3), 260–283.
35. Поппер К. (1992). Открытое общество и его враги. Т. 1 «Чары Платона». М.: Феникс.
36. Прикот О. Г. Доклад «Образовательная экосистема: контексты и кейсы». Пресс-релиз по вторичному семинару Инобра НИУ ВШЭ от 29 марта 2022. URL: <https://ioe.hse.ru/news/584978317.html> (дата обращения 13.09.2022).
37. Прикот О. Г. (1998). Лекции по философии педагогики. СПб.: TVP incorporated.
38. Прикот О. Г. (1997). Методологические основания педагогической системологии: дис. д-ра пед. наук. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена.
39. Прикот О. Г. (2021). Методологическая идентификация управления отношениями в VUCA-образовании: визионерские заметки. Цифровой дебют образовательных отношений: монография. СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС.
40. Прикот О. Г. (2000). Об эстетических началах постмодернистской педагогики. Откровения. СПб.: TVP incorporated.
41. Прикот О. Г. (1995). Педагогика отождествления и педагогическая системология. СПб.: TVP incorporated.
42. Прикот О. Г. Стратегическое управление в образовании: методология и кейсы проектных решений: онлайн-курс. URL: <https://openedu.ru/course/hse/STRATED/> (дата обращения: 10.07.2021).
43. Прикот О. (2003). Учитель и модернизация. СПб.: TVP incorporated.
44. Розин В. М. (1994). Психология и культурное развитие человека. М.: Изд-во Московского открытого университета.
45. Розин В. М. (1989). Специфика формирования естественных, технических и гуманитарных наук. Красноярск: Изд-во Красн. ун-та.
46. Сорокин П. С., Фрумин И. Д. (2022). Образование как источник действия, совершенствующего структуры: теоретические подходы и практические задачи. Вопросы образования / Educational Studies Moscow, (1), 116–137.
47. Талей Н. (2014). Антихрупкость. Кн. 1, гл. 1. М.: Азбука-Аттикус.
48. Тёрнер Л. Манифест метамодерниста. URL: <http://www.metamodernism.org/> (дата обращения 05.09.2022).
49. Травин Д., Маргания О. (2004). Европейская модернизация. М.: МГУ.
50. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. (2019). М.: Издательский дом Высшей школы экономики.
51. Тубельский А. Н., Державин В. Б., Мойсенко А. В., Бирюкова Г. А., Курашов В. М. (2003). Детско-взрослая экспертиза уклада школьной жизни. М.: Изд. дом «Новый учебник».
52. Уваров А. Ю. (2020). Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования. М.: НИУ ВШЭ.
53. Улановский А. М. (2012). Феноменологическая психология: качественные исследования и работа с переживанием. М.: Смысл.
54. Улановский А. М. (2006). Феноменологический подход как качественная исследовательская методология. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М.: МГУ.
55. Уокер Т. (2017). Финская система обучения: Как устроены лучшие школы в мире, с. 74–75. М.: Альпина Диджитал.
56. Фрейре П. (2018). Педагогика угнетенных. М.: Азбука-Аттикус.
57. Хассан И. К концепции постмодернизма. URL: https://culturolog.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=2765&Itemid=6?option=com_content&task=view&id=2765&Itemid=6 (дата обращения 29.08.2022).
58. Чернобай Е. В. (н. ред.), Ефимова Е. А., Корешникова Ю. Н., Давлатова М. А. (2022). Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повест-ка. М.: НИУ ВШЭ.
59. Шамсутдинова Т. М. (2018). Применение технологии блокчейн для выдачи цифровых дипломов: проблемы и перспективы. Открытое образование, 22(6), 51–58.
60. Школа Садбери Вэлли: оф. сайт. URL: <http://www.sudburyvalley> (дата обращения 05.09.2022).
61. Ямбург Е. А. (1997). Школа для всех: адаптивная модель. М.: Инт. Упр. РАО.
62. Divers J. (2002). Possible Word. London, Ratledz.
63. Eteläpelto A., Vähäsantanen K., Hökkä P. K., Paloniemi S. (2013). What Is Agency? Conceptualizing Professional Agency at Work. Educational Research Review, 10 (December), 45–65.
64. Fletcher G. (2016). The Philosophy of Well-Being. Taylor and Francis.
65. Fletcher G. (2015). The Routledge Handbooks of Philosophy of Well-Being. Taylor and Francis.
66. Flew T. (2008). New Media: An Introduction (англ.), p. 19. 3rd. Melbourne: Oxford University Press.
67. Gallup Global Emotions Report. (2019). URL: <https://www.gallup.com/analytics/248906/gallup-global-emotions-report2019.aspx/> (дата обращения 17.08.2022).
68. Hannon V., Patton A., Temperly J. (2011). Developing an Innovation Ecosystem for Education. Cisco White Paper. URL: https://www.cisco.com/c/dam/en_us/solutions/industries/docs/education/ecosystem_for_edu.pdf (дата обращения 12.08.2021).
69. Hokka P., Vahasantanen K., Mahlakaarto S. (2017). Teacher educators' collective professional agency and identity - Transforming marginality to strength. Teaching and Teacher Education, 63, 36–46.
70. Holtug N. (2003). Welfarism - The Very Idea. Utilitas, 15(2), 151–173.
71. Honder T. (2005). Good in Itself. The Oxford Companion of Philosophy, p. 211–262. Oxford Un. Press.
72. Human Development Index. URL: <http://hdr.undp.org/en/2019-report> (дата обращения 17.08.2022).
73. Krisp R. (2017). Well-Being 5.1. The Stanford Encyclopedia of Philosophy.
74. Lewis D. (1986). On the Plurality of Words. Oxford, Basil Blackpull press.
75. McCrindle M. (2020). The Power of Good. Hibrid Publishers.
76. McCrindle M., Fell A. Generation Alpha. URL: <https://mccrindle.com.au/insights/blog/gen-alpha-defined/> (дата обращения 12.08.2022).

77. OECD. (2020). "Executive summary", in *How's Life?: Measuring Well-being*, OECD Publishing, Paris. URL: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/ru/> (дата обращения 17.08.2022).
78. Priestley M., Edwards R., Priestley A., Miller K.H. (2012). *Teacher Agency in Cur-riculum Making: Agents of Change and Spaces for Manoeuvre*. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 191–214.
79. Schreder M. *Value Theory*. (2016). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
80. State of global well-being. Results of Gallup-Healthways global well-being index. (2014). URL: <https://news.gallup.com/poll/175694/country-varies-greatly-worldwide.aspx> (дата обращения 17.08.2022).
81. *The International Encyclopedia of Ethics*. (2021). Wiley-Blackwell, 2nd edition.
82. Toom A., Pyhalto K., Rust F. (2015). *Teachers' professional agency in contradictory times*. *Teachers and Teaching*, 21(6), 615–623.
83. Turner, Bryan S. (ed.). (1990). *Theories of Modernity and Postmodernity*. L.: Sage.
84. Veenhoven R. (1996). *HAPPY LIFE EXPECTANCY. A comprehensive measure of quality-of-life in nations*. *Social Indicators Research*, 39, 1–58.
85. Vermeulen T., Akker R. van den. (2010). *Notes on metamodernism*. *Journal of Aesthetics & Culture*, 2(1), 56–77.
86. Web3: метавселенные, цифровые активы... URL: <https://vc.ru/future/334318-web3-metavselennye-cifrovy-aktivy-ili-kuda-nas-vedet-evolyuciya-interneta> (дата обращения 05.09.2022).
87. Web3, о котором... URL: <https://vc.ru/future/331769-cto-za-web-3-o-kotorom-vse-govoryat-i-kakie-nedostatki-nyneshnego-interneta-onameren-ispravit> (дата обращения 05.09.2022).

DIGITAL WELL-BEING OF A PERSON in the metamodern educational ecosystem

Oleg Georgievich PRIKOT

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Public Administration, St. Petersburg School of Social Sciences and Oriental Studies, HSE, Promyshlennaya str., 17, office 222, St. Petersburg, Russia.

Email: o.prikot@yandex.ru

ABSTRACT Period of metamodernism actualizes the process of development of educational ecosystems and simultaneously fixes the idea of civilizational and personal relativism of values paradigms in human minds. At the same time, digital transformation is getting more intensive. The article develops the concept that digital wellbeing of participants of educational processes nowadays is not exactly an object for measurements with traditional sociological tools, but it is a space for their project- transformational self-activities. The basis for their agencies behavior, as well as for personalization of general educational process, is movements, of «metamodernist swings» which cause carnival logics in formatting educational landscapes, which, in its turn, results in dynamic change of masks- values for subjects of education. Digitalization in this context can be considered as a strong servial trigger, which initializes realization of metamodernist discourse in education. Dynamic evolution of digital continuum («Web1 – Web3») requires periodic renewal of concepts of digital wellbeing of educational personalities. The author of the articles is attempting to fulfill the lacuna in the scientific research space and offers the methodology for designing the concept of digital wellbeing of a personality in the educational relationships. The author of the article is attempting to assemble the concept of «an autonomous person» as one of the basic phenomenon of the metamodernist education.

KEYWORDS Metamodernism in education, relativism of values, educational ecosystem, personalization in education, digital wellbeing, digital continuum, "an autonomous person".

FUNDING The article was prepared in the course of a study supported by a grant from the Russian Foundation for Basic Research on the topic "Managing the development of educational relations of subjects in elementary school in the context of digitalization" (project No. 19-29-14060).

