

## КРИТЕРИИ «ОНТОПЕДАГОГИКИ» И ЗАДАЧИ «ЧЕЛОВЕКА КУЛЬТУРЫ»

**А.В. Сухоруких**

Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгород, Россия  
e-mail: sukhorukikh.al@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается образовательный феномен «онтопедагогики», в контексте которого представлен максимально глубокий и многоплановый, «бытийственный» масштаб развития человеческой личности, наделённой культурогенными качествами персонального творчества. Автором обосновывается, что в социальной плоскости критерии «онтопедагогики» отвечают задачам становления «бытия культуры», а педагогический труд определяется ответственным и онтологически значимым актом.

Отмечается, что в классической парадигме философской мысли XX века образование в своих важнейших моральных и воспитательных традициях порождало бытие человека в культуре, его потребность мыслить и осознание им единства картины мира. Однако сегодня в условиях тотального информационного пространства уходит в прошлое сам экзистенциал человека, его свободы, его воли, его культурологического выбора, а из педагогической практики изъят принцип формирования личности.

Между тем, практика «онтопедагогики» на протяжении полувека успешно реализует поставленную цель: сформировать в процессе обучения ряд условий для открытия учеником не просто знаний о мире, но для прозрения им самим, посредством образов культуры и нравственной мотивации, своей духовной глубины, своих возможностей личностно-мировоззренческого категориального преобразования.

Следовательно, именно эта педагогическая концепция, центрируя феномен «человека культуры» в онтологических смыслах и соотнося с ним содержание образовательного процесса, ориентирует на поиск существенных, а не сопутствующих смыслов личностного и общественного бытия, актуализирует изменение ценностного измерения сознания личности, осознания человеком жизни и роли культуры в ней.

**Ключевые слова:** «онтопедагогика», «человек культуры», образовательная традиция, гуманистическая парадигма, педагогическая модель.

**Для цитирования:** Сухоруких А.В. Критерии «онтопедагогики» и задачи «человека культуры» // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2019. – № 2. – С. 97-102.

## CRITERIA FOR «ONTOPEDEAGOGY» AND «HUMAN OF CULTURE» TASKS

**A.V. Sukhorukh**

Belgorod State Institute of Art and Culture, Belgorod, Russia  
e-mail: sukhorukikh.al@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the educational phenomenon of “ontological pedagogy”, in the context of which the most profound and multifaceted, “existential” scale of the development of the human personality, endowed with cultural qualities of personal creativity. In social terms, the criteria “ontological pedagogy” meet the challenges of becoming a man of culture,” and teaching is defined ontologically significant act.

It is noted that in the classical paradigm of philosophical thought of the twentieth century, education in its most important moral and educational traditions gave rise to the existence of man in culture, his need to think and awareness of the unity of the picture of the world. Today, however, in the conditions of total information space, the very existence of a person, his freedom, his will, his cultural choice is becoming a thing of the past, and the principle of personality formation is removed from pedagogical practice.

Meanwhile, the practice of “ontopedagogy” for half a century successfully implements the goal: to form in the learning process a number of conditions for the discovery of the student is not just knowledge about the world, but for the insight of themselves, through the images of culture and moral motivation, their spiritual depth, their capabilities of personal and ideological categorical transformation.

Therefore, it is this pedagogical concept, centering the phenomenon of «man of culture» in the ontological sense and correlating with it the content of the educational process, focuses on the search for essential, not related meanings of personal and social life, actualizes the change in the value dimension of consciousness of personality, human awareness of life and the role of culture in it.

**Keywords:** *ontological pedagogy, "man of culture", educational tradition, humanistic paradigm, pedagogical model.*

**Cite as:** Sukhorukikh, A.V. (2019) [Criteria for "ontopedagogy" and "human of culture" tasks]. *Intellekt. Innovatsii. Investitsii* [Intellect. Innovation. Investments]. Vol. 2, p. 97-102.

Образовательная традиция, не утратившая преемственности воспитательных форм в своей эволюции, обычно во многом характеризует и определяет неповторимый «культурный образ» эпохи. Это тем более очевидно, если она направлена на принципы «живой педагогики» творчества, на развитие нравственных задатков человеческой личности. При этом немаловажно подчеркнуть, что и сам педагогический труд, особенно выверенный в нравственных смыслах, остаётся ответственным, онтологически значимым актом, ведь это фактически «своеобразная форма производства культуры» [12, с. 101]. В этой связи особый смысл приобретает фундаментальная образовательная инноватика, её успешная практическая реализация, и в частности, явление «онтопедагогики» в культурологической парадигме XX века.

Определённо, сегодня педагогическая теория в контексте философии культуры больше не оперирует столь весомыми модусами образования, своего рода синтезом антропо- и теоцентричности, масштабы которого, в свою очередь, обнаруживают в личностном начале человеческого существа онтологический вектор соединения вневременных ценностных смыслов, начал духовного, общечеловеческого, этно-культурного и индивидуально-творческого бытия.

Так, ни фундаментальная онтология М. Хайдеггера, ни концепция «трёх миров» К. Поппера (физика-психика-когнитивность) всё ещё не находят предметного воплощения в фундаментальном целологании педагогической концептики и философии образования, затрудняющихся исчерпывающе охарактеризовать и манифестировать «равноправную» реальность нового, «виртуального» мира, непосредственно влияющего на формирование субъектности человеческого существа.

Ещё казалось бы совсем недавно, в классической парадигме философской мысли XX столетия, именно образование в своих важнейших морально-воспитующих традициях и на примерах аксиологических доминант культурного наследия человеческой цивилизации, по сути, порождало бытие человека в культуре, его потребность мыслить и осознание им единства картины мира. Однако уже сегодня, в условиях тотальной «блогосферы», не расширяющий гностический кругозор индивида, но, напротив, сужающей его до приоритетной выборки так называемого «информационного пузыря», до множества замкнутых микрокластеров, – сегодня уходит в прошлое сам экзистенциал человека, его свободы, его воли, его, как минимум, культуроло-

гического выбора. А из педагогической практики, вслед за её центральной фигурой, учителем, модератором смыслов знания и культуры, уходит сам принцип формирования, а по большому счёту, рождения личности.

Характерно, что некий идеал образования как созидания человека в его высшем, отно-культурном измерении: в свете ли христианской антропологии, как у В.В. Зеньковского, или же через «преобразование внутренней жизни воспитанника» [16, с. 310], как у П.Д.Юркевича, – был вполне конкретно представлен отечественной философией образования, закреплён важным культурософским символом. Однако далее он объективно не мог быть востребован во всей своей полноте, и исчерпывающее объяснение этому дал в своё время Н.А. Бердяев: «В сознании XIX–XX веков потускнел и почти исчез идеал человека» – как минимум, «человека признали продуктом общества», вследствие чего «идеал человека заменился идеалом общества» [4, с. 13].

Теперь же, когда мы близки к идеалу цифровых технологий, пожалуй, только формат гуманистической культуры ещё безотносительно центрирует этико-аксиологическую доминанту образовательного процесса как такового. И, по большому счёту, критерий культуры мысли, поступка и слова остаётся единственным человекообразным критерием цивилизационной парадигмы.

Именно феномен человека, его сознания, выстраивающего приоритеты гностического и воспитательного дискурса, ещё недавно, в философии и образовательных стратегиях XX века, недвусмысленно постулировал онтологические презумпции культуры в формате исторических эпох. И это был, в целом, оптимистический прогноз. В частности, отмечалось: «в онтологизации и всевозрастающей всеобщности смыслов культуры трудно и мучительно назревает особый тип сознания человека нашего времени. В интенциях и напряжениях этого нового типа сознания (сознания своего бытия, бытия мира, своего со-бытия с другими людьми и миром) формируется новый тип мышления, новая его устремлённость, складывается Разум культуры» [5, с. 258].

По сути, речь в этом случае шла об основополагающих качественных характеристиках состоявшегося цивилизационного «проекта модерна»: о событийственном становлении «сознания культуры» и о рождении «культуры сознания» – индивидуума и общества. Как виделось, ключевым субъектом целеполагания этого длительного процесса, предстанёт «человек культуры», и это было фундамен-

тальное, хотя относительно новое и сегодня ещё не осмысленное до конца понятие в отечественной философии и педагогической культуре. Поистине глобальная задача этого феномена сводилась, не много не мало, к тому, чтобы личность смогла пронести в кластере своего сознания и когнитивных форм восприятия мира весь спектр этико-аксиологического наследия человечества, его гуманистические идеалы и духовность, даже в апофатических тенденциях антропогенеза – через культурологический «сдвиг» эпох и возможный слом антропологической парадигмы. Следует отметить в этой связи, что символизм «человека культуры» здесь приобрел онтологический статус и означал отнюдь не то же, что и «человек культурный», то есть имеющий предзаданный стереотип всевозрастающей социальной адаптации и высокую степень эрудированности и мотивировок этикетных норм [7, с. 28].

Так или иначе, концептуальный формат проблемы был определён в педагогической теории и для воспитательной практике как онтологический, и ему были заданы соответствующие перспективы: философские, образовательные, культурно-психологические. Ученым сообществом (первоначально А. Менегетти, К. Роджерс, затем Б.Ф. Ломов, А.Б. Орлов) со всей определенностью были сформулированы параметры «онтопедагогике» для «многомерного мира человека» [8, с. 56]. Принципиально подчёркивалась гносеологическая сложность когнитивных возможностей, психологическая многоплановость и моральная глубина человеческого существа, базовыми критериями которого назывались его духовная незавершённость и потенциальная мощь ментального творчества.

В этой связи, несомненно, что поставленная полвека назад цель: сформировать в процессе обучения ряд условий для открытия учеником не просто знаний о мире, но для прозрения им самим, посредством образов культуры и нравственной мотивации, своей духовной глубины, своих возможностей личностно-мировоззренческого категориального преобразования – без сомнения, актуальна и сегодня. Особое значение, в частности, здесь приобретает внутренний опыт субъектного бытия в процессе обучения, коррелирующий принципам гуманистической психологии и актуализирующий глубины сознания – в конечном итоге нравственный вектор получения знания. В философской проекции образования «онтопедагогика» метафизична и с этих позиций приближается к критериям и значимости культурного артефакта как «измеримому» воплощению духовного наследия исторической эпохи. «Онтопедагогика» одновременно культуросообразна и антропологична, открывая «невидимую суть» каждой видимой вещи, актуализируя событийность и индивидуальное начало любого познания как приближения человека к осознанию своей вневре-

менной и безусловной «я-есть» экзистенции, своей «божественной искры», если говорить в категориях религиозной педагогической традиции. Вместе с тем, онтологический принцип педагогических методик это и своего рода универсальность «интеллектуального досуга», отсылающая к идеалу античной калокагатии.

Отметим особо, что перечисленные факторы персонального самосозидания и личной ответственности человека детерминируют свободу от директивности и доктринёрства как «закрытого» системного контура любой идеологической дидактики.

По сути, «педагогика бытия» центрирует феномен «человека культуры» в онтологических смыслах: демонстрируя человека «внутреннего измерения» и культуры своего сознания, в своём изменении меняющего мир, – иначе антропоцентричность вообще теряет всякий смысл. Ключевым фактором – экзистенциально-психологическим и педагогическим – здесь видится целостность.

Итак, цельность знания: эмпирический, гностицистический и этический базисы – взаимообуславливают целостность существования личности, её экзистенциальную этику проживания и опыт прожитого в субъективно-психологическом и в социально-культурном аспекте. Что в свою очередь детерминирует для личности онтологический индивидуальный опыт: не абстрактную высоту абсолюта, а его глубину в своём существе, то есть экзистенцию трансцендентного, его явность, его явление как данности, в том числе, данность непосредственно его, персонального бытия.

Здесь налицо вспомогательность собственно педагогических методов в их классическом понимании и очевидна содержательная суть процесса качественного изменения мировоззрения личности. «Онтопедагогика» указывает на предельно субъективный акт понимания сущности бытия, того, что «есть» нечто большее, чем жизнь, существование и разум человека, и здесь прослеживается непосредственное сопричастие этому невыразимо-очевидному, аналогичное высокому эмоциональному накалу перед творениями духовной культуры. Моральные основы онтопедагогических принципов фактически катарсичны, и не случайно первоначально они постулировались, например К. Роджерсом, как психологические доминанты личностно-ориентированной терапии, утверждающей «я-концепцию»: концепцию целостности «я» в безграничном «Есть» [15]. В дальнейшем принципы обучения развивались от психологизма к онтологичности: субъективное ли переживание экзистенциального выбора или же полная переоценка ценностей, когда человек, какого бы возраста он ни был, больше не мог оставаться прежним, он навсегда становится иным, соотносящим жизнь и все свои знания с категориями высшего порядка. Он становится целен,

как воспринимаемый им мир, и он стремится к целостному знанию о себе и о нём.

Собственно педагогическое целеполагание аргументировало наличие такого уровня понимания при обучении, когда начинает играть роль не только опыт рациональных положений, но совокупность чувства и интеллектуального проживания как проявления неопределимого, чем только «человеческое». В такой ситуации очевидности невозможно поступить аморально, не перестав существовать, и этот априори этический поступок становится эмпирикой высшего порядка, подлинностью морального и гносеологического поиска, или же знанием Бога, а не просто верой в него.

Как закономерное следствие, далее, подлинность культуры также начинается с подлинности выбора и подлинности осознания человеком себя и мира – с истинных смыслов просвещения и воспитания. Другими словами, при освоении инновационных образовательных ресурсов, речь по-прежнему идёт о необходимости появления «педагогика смыслов» [2], позволяющей осуществить вхождение человека в сложившееся культурное пространство именно как в смыслообразующую сферу собственного бытия. Обязательным условием здесь видится необходимость «признания целостности человека, неделимости его духовной и телесной природы» [1, с. 57] и того факта, что для личности, её роста «основная плоскость движения – нравственно-ценностная» [6, с. 291].

Осмысленность и нравственное преобразование самой сути человека, развитие всех его сущностных сил и возможностей отсылает нас к проблематике невосребованности духовных факторов жизни, которые сегодня «стали вторичными, обозначив черты духовного кризиса». Между тем, «духовность – явление цивилизационное, поскольку как качество современного этапа развития она становится фактором выживания человечества», тогда как «кризис в большей степени вызван утратой нравственных гуманистических ценностей» [11, с. 140].

Исходным мотивационным принципом «онтопедагогика», некой «культурологической формулой» вхождения человека в бытие и разворачивания бытия в человеческой личности, синтезирующим центром, вокруг которого в формате межличностных коммуникаций сможет сформироваться личность педагога, а вслед за ним – и личность ученика, может быть со всей определённой названо «бытие совести», априорное нравственное начало. В масштабе общества или же цивилизационного «ядра», это, без сомнения, «бытие культуры», этико-эстетическая традиция. И эти масштабы взаимосвязаны: для «нравственной самодисциплины», душевной целостности человека, для «его «духовной оседлости» «культурная среда необходима» [13, с. 181] – и, наряду с этим, человек «остаётся наследником

культуры, без которого она превращается в хаос, в историческую пыль» [3, с. 50].

И наконец, собственно, педагогический мотив и фундаментальная задача для истинного учителя – а таковым может быть только «человек культуры»: выстраивание экзистенции повседневности как онтологического контента, на принципах сакрализирующей нравственности, наполнение её актами сотворчества, сочувствия, сопричастности и ценностными смыслами, начиная с детства.

Приобщение к подлинной, идеологически неискаженной культурной традиции посредством универсального нравственного фактора, во многом соотносимо с прикосновением личности к глубинам духа. Постоянно высокую степень осознанности в постижении человеком самого себя, выявление им зерна культуры из окружающего хаоса, к примеру, М.К. Мамардашвили называл основанием культуры нового времени, которое определялась им как неисчерпаемое человеческое стремление подняться над самим собой, встать на путь бесконечного духовного обновления. Причём на сегодняшний день становится важным не то, как человеку следует распорядиться существующими свершениями цивилизации, а то, насколько «мы понимаем, что всё это не самодостаточно, не самоналожено, что хаос не позади, а окружает каждую точку культурного существования внутри самой же культуры» [14, с. 80].

В свою очередь, Л.Н. Коган связывает вхождение человека в бытие культуры, а значит, в смыслообразующую сферу собственного бытия с духовным освобождением, и это «превращает культуру в самоцель»: духовность, и в частности, «погружение» через образ национальной и общечеловеческой культуры к истоку бытия духа, здесь «выступает эквивалентом свободы, это вечное устремление человека» [10, с. 63].

Итак, стремление человека к сопряжению вечных и конкретных культурно-исторических смыслов, сегодня, как и десятилетия назад, становится самым широким культурным ориентиром для образования. Образ «человека культуры» как цель образовательного процесса ориентирует на поиск сущностных, а не сопутствующих смыслов личностного и общественного бытия, актуализирует изменение ценностного осознания жизни и роли культуры в ней, принципиально манифестирует необходимость изменения, преображения сознания личности.

В сущностном плане «онтопедагогикой» может быть названа педагогическая модель, способствующая тому, чтобы, расширяя горизонт познания, человек формировал «мир в себе» и, обнаружив свой нравственный исток, погружался в его глубину: познание, в этом случае становится приближением к со-знанию, сакрализирующим постижением,

трансцендирующим актом. В непосредственном же процессе обучения учитель, человек, акцентирующий этикоцентричность и культуросообразность человеческой личности, «выступая как медиатор, замыкает через себя связь ребёнка с культурой, ... делает их сообразными» [9, с. 110].

И объективный мир форм, и субъективный мир сознания, и, наконец, виртуальный мир информа-

ционных образов, превращаются для человека в действительность только тогда, когда они освоены человеком и выступают в качестве пространства для развития. Задача современной школы – превратиться в такое пространство: пространство развития традиций культуры, форматов социального существования и, наконец, форм бытия сознания.

### Литература

1. Ананьев Б. Г. Структура индивидуального развития как проблема современной педагогической антропологии / Б. Г. Ананьев // Избр. психол. труды: в 2 т. – Т. 2. – М., 1980. – 288 с.
2. Асмолов А. Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России / А. Г. Асмолов // Мир психологии. – 1999. – № 1. – С. 198-208.
3. Беляев В. И. Культура, духовность, образование: диалектика взаимодействия / В. И. Беляев // Мир образования – образование в мире. – 2005. – № 1. – С. 47-50.
4. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 5-14.
5. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М., 1991. – 413 с.
6. Братусь Б. С. Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии. Школа А.Н. Леонтьева / Б. С. Братусь. – М., 1999. – 429 с.
7. Жукова Н. В. Контексты личной культуры в процессе обучения / Н.В. Жукова // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 27-30.
8. Ключко В. Е. Внутренние тенденции развития образования и онтопедагогика / В. Е. Ключко // Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации. – Томск, 2002. – С. 53-61.
9. Ключко В. Е. Ментальное пространство личности как предмет профессионально-педагогического осмысления / В. Е. Ключко // Личность в парадигмах и метафорах: ментальность, коммуникация, толерантность. – Томск, 2002. – 258 с.
10. Коган Л. Н. Теория культуры: учебное пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург, 1993. – 160 с.
11. Колосова О. Ю. Глобальный кризис и проблема самоидентификации России / О. Ю. Колосова // Вестник РФО. – 2010. – № 1 (53). – С. 140-142.
12. Котляр В. Н. Методологические и научно-педагогические основы интенсификации и образования / В. Н. Котляр // Интенсификация учебного процесса в вузе культуры. – Барнаул, 1988. – 106 с.
13. Лихачёв Б. Т. Философия воспитания. Социальный курс / Б. Т. Лихачёв. – М., 1995. – 282 с.
14. Мамардашвили М. К. Мысль в культуре / М. К. Мамардашвили // Философские науки. – 1989. – № 11. – С. 75- 81.
15. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия / К. Роджерс. – М., 1997. – 320 с.
16. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании / П. Д. Юркевич. – М., 1865. – 272 с.

### References

1. Anan'ev, B.G. (1980) [The structure of individual development as a problem of modern pedagogical anthropology]. *Izbr. psikhol. trudy: v 2 t.* [The course of studies works: in 2 v.]. Moscow, 288 p.
2. Asmolov, A.G. (1999) [Psychology of the XXI century and the birth of the variable educational space of Russia]. *Mir psikhologii* [World of psychology]. Vol. 1, pp. 198-208. (In Russ.)
3. Belyaev, V.I. (2005) [Culture, spirituality, education: dialectics of interaction]. *Mir obrazovaniya – obrazovaniye v mire* [World of education – education in the world]. Vol. 1, pp. 47-50. (In Russ.)
4. Berdyaev, N.A. (1994) [The destiny of man]. *Pedagogika* [Pedagogy]. Vol. 4, pp. 5-14. (In Russ.)
5. Bibler, V. (1991) *Ot naukoucheniya – k logike kul'tury: dva filosofskikh vvedeniya v dvadtsat' pervyy vek* [From science–to the logic of culture: two philosophical introductions to the twenty-first century]. Moscow, 413p.
6. Bratus, B.S. (1991) *Traditsii i perspektivy deyatel'nostnogo podkhoda v psikhologii. Shkola A.N. Leont'yeva* [Traditions and perspectives of activity approach in psychology. School A.N. Leontiev]. Moscow, 429 p.
7. Zhukova, N.B. (2006) [Contexts of personal culture in the learning process]. *Vyssheye obrazovaniye segodnya* [Higher education today]. Vol. 8, pp. 27-30. (In Russ.)

8. Klochko, V.E. (2002) [Internal trends in the development of education and ontopedagogics]. *Upravleniye professional'nyim razvitiyem i izmeneniyami v sisteme povysheniya kvalifikatsii* [Management of professional development and changes in the system of training]. Tomsk, pp. 53-61. (In Russ.)
9. Klochko, V.E. (2002) [Mental space of personality as a subject of professional and pedagogical understanding]. *Lichnost' v paradigmatkakh i metaforakh: mental'nost', kommunikatsiya, tolerantnost'* [Personality in paradigms and metaphors: mentality, communication, tolerance]. Tomsk, 258 p. (In Russ.)
10. Kogan, L.N. (1993) *Teoriya kul'tury: uchebnoye posobiye* [Theory of culture: textbook]. Yekaterinburg, 160 p.
11. Kolosova, O. (2010) [Global crisis and the problem of self-identification of Russia]. *Vestnik RFO* [Bulletin of Russian philosophical society]. Vol. 1 (53), pp. 140-142. (In Russ.)
12. Kotlar, V.N. (1988) [Methodological and scientific-pedagogical bases of intensification and education]. *Intensifikatsiya uchebnogo protsessa v vuze kul'tury* [Intensification of the educational process in the University of culture]. Barnaul, 106 p.
13. Lihachev, B.T. (1995) *Filosofiya vospitaniya. Sotsial'nyy kurs* [The philosophy of education. Social course]. Moscow, 282 p.
14. Mamardashvili, M.K. (1989) [Thought in culture]. *Filosofskiyе nauki* [Philosophical Sciences]. Vol. 11, pp. 75-81. (In Russ.)
15. Rogers, C. (1997) Client-centered therapy. Moscow, 320 p.
16. Yurkevitch, P.D. (1865) *Chteniya o vospitanii* [Reading about education]. Moscow, 272 p.

**Информация об авторе:**

**Алексей Викторович Сухоруких**, кандидат философских наук, докторант кафедры философии, культурологии, науковедения, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгород, Россия  
e-mail: sukhorukikh.al@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 09.01.2019; принята в печать 04.03.2019.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

**Information about the author:**

**Alexey Viktorovich Sukhorukikh**, Candidate of Philosophical Sciences, PhD student in the Department of Philosophy, Cultural Studies, Science Research, Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, Russia  
e-mail: sukhorukikh.al@yandex.ru

The paper was submitted: 09.01.2019

Accepted for publication: 04.03.2019.

The author has read and approved the final manuscript.