

Павел Александрович Гагаев

Пензенский государственный университет, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, Пенза, Россия
e-mail: gagaevp@mail.ru

О гносеологии занятий по педагогике в высшем учебном заведении

Аннотация. В статье исследуется проблема гносеологии занятий по педагогике в высшем учебном заведении. Дается критика рационально-позитивистского подхода к обучению педагогике в высшей школе. Обосновывается необходимость обращения на занятиях по педагогике к положениям интуитивистской и идеалистически-субстратной рефлексий. Посредством последних в педагогическом взаимодействии последовательно учитывается иррационально-идеалистическая — вселенски обусловленная — природа человеческой духовности. Очерчивается схема привнесения указанных рефлексий в процесс обучения. Констатируется целесообразность указанного в учебном процессе: на занятиях формируется предпосылка к усвоению обучающимися реалий, поддающихся формализации. Обучающийся на основе собственной рефлексии интенсифицирует свое профессиональное становление.

Методология работы — концепция идеалистически-субстратной рефлексии А. А. Гагаева.

Ключевые слова: человек, гносеология, педагогика, высшая школа, рационализм, интуитивизм, субстратная рефлексия.

Pavel A. Gagaev

Penza State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Penza, Russia
e-mail: gagaevp@mail.ru

On the Epistemology of Classes in Pedagogy at a Higher Educational Institution

Abstract. The article examines the problem of the epistemology of classes in Pedagogics in higher education. It criticises the rational-positivistic approach to teaching pedagogy in higher education. It substantiates the need to turn to the provisions of intuitionistic and idealistic-substrate reflections in pedagogic classes. Through the latter, the irrational-idealistic — universally conditioned — nature of human spirituality is consistently taken into account in pedagogical interaction. A scheme for introducing these reflections into the learning process is outlined. It is stated that this is appropriate in the educational process: classes form a prerequisite for students to master realities that can be formalised. The student intensifies his professional development on the basis of his own reflection.

The methodology of the work is the concept of idealistic-substrate reflection of A. A. Gagaev.

Keywords: man, epistemology, pedagogy, higher school, rationalism, intuitionism, substrate reflection.

Введение (Introduction)

Как движется мысль преподавателя и студента на занятиях по педагогике в высшем учебном заведении? Стандартный ответ на этот вопрос — *рационально-позитивистски*. Мышление преподавателя и обучающегося строится строго на логической (понятийной) основе и опирается на данные корректно поставленного эксперимента в сфере воспитания. Нам этот ответ видится весьма уязвимым со стороны учета природы человеческого поведения, потому будем размышлять над обозначенным вопросом, обращаясь к другим версиям гносеологии, прежде всего, идеалистическим. Цель работы — поиск гносеологии, обеспечивающей личностное

участие обучающегося в процессе становления у него профессионально-педагогической рефлексии.

Работ по гносеологии обучения педагогике в высшей школе немного. Теоретик педагогики следует проторенной дороге — рационально-позитивистскому подходу в трактовке человека и построении процесса обучения, некогда намеченным в трудах первых философов выверенного знания О. Конта, Д. С. Милля, Г. Спенсера и др. Показателен факт последовательного внимания теоретиков воспитания к проблемам позитивистской трактовки бытия и человека (неопозитивизм, или *новый гуманизм*; П. Херс, Дж. Вильсон, Р. Питерс, А. Харрис, М. Уорнок, Л. Кольберг и др.). Сколь

© Гагаев П. А., 2024

Для цитирования: Гагаев П. А. О гносеологии занятий по педагогике в высшем учебном заведении // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2024. № 3 (44). С. 153–156. DOI: 10.36809/2309-9380-2024-44-153-156

ни стремились бы названные ученые качественно изменить позитивистский подход в условиях современности, основа его остается прежней — подтверждаемая экспериментом реалья в поведении человека. Отечественные работы по гносеологической проблематике, в нашем прочтении, рационально-позитивистски ориентированы [1; 2; 3; 4].

Идеалистическая гносеология актуальна лишь в религиозно-педагогической среде, пересечений с которой светская высшая школа не приветствует. Отметим вместе с тем присутствие некоего беспокойства среди исследующих проблемы гносеологии педагогики ученых. Беспокойство связано с удержанием в осмыслении «срединного» в педагогических процессах [5, с. 143]. Предмет педагогики — человек (и его поведение) — противится рационально-позитивистскому взгляду на себя.

Методы (Methods)

Согласно нашей точке зрения, в предмете познания удерживается его едино-множественная основа и характерное для него стремление к персонификации и «ответчанию» на обращение к себе со стороны познающего. Обращение к субстратной рефлексии обеспечивает преодоление односторонности осмысления искомой реалии — взаимодействия преподавателя и обучающихся на занятиях по педагогике: выделение субстрата в постигаемом обнажает и его движущее начало, и структуру, и свойства, и соотношение с внешней средой. Критерием корректности в контексте обозначенной рефлексии выступит соответствие того или иного положения об искомом феномене параметрам формы общего в субстратной рефлексии (множественность, антиномичность, единичность, персонифицированность, полноточность) [6].

Материалом исследования в статье явились работы философов и ученых по проблемам рационально-позитивистской гносеологии применительно к сфере воспитания (как зарубежные, так и отечественные), исследования в области интуитивистской и субстратной рефлексий (античная и отечественная традиция), использование названных реалий в обучении в вузе, практика преподавания педагогики в высших учебных заведениях России. Методами в работе были избраны интуитивистский феноменологический анализ и субстратный синтез (совмещение всех выявленных оснований объекта постижения на едино-множественной основе) [6].

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Предмет мысли на занятиях по педагогике — человек, человек становящийся, взрослеющий, воспитывающийся.

Феномен человека — сложнейший из всех, каковые в настоящее время составляют предмет постижения науки. Срединное в человеке — рефлексия, сознание. Этой своей способностью человек во многом разнится со всеми другими формами жизни на планете. В явлении этой способности человек и есть тайна для исследователя.

Сознание — terra incognita для современной науки [7, с. 208]. Есть ли оно реалия эволюционных процессов на планете (и в этом смысле случайность)? Свойство ли оно всего универсума (стилистика П. Тейяра де Шардена

[8, с. 109])? Поддается ли оно рациональному осмыслению? Если поддается, то в каких пределах? В этих вопросах явления тайна обозначенного феномена. В этих вопросах (заданных в наше время) видится невозможность на принятой в науке рационально-позитивистской основе предсказывать существенное в развитии и поведении человека как обладающего рефлексией существа.

Сознание со стороны его природы явно нечто чуждое науке как рационалистической в основе своей реалии. Природа сознания — в его движении к тому, что может описываться лишь *апофатически* (воспользуемся термином религиозной философии). Сознание не объемлется ставшим — логичным, сложившимся (и в этом мертвенным). Оно не обусловлено внешним, хотя реагирует на него. Сознание не удовлетворяется малым, локальным. Его предмет — *всё (вселенная в ее полноте и целостности)* [8; 9; 10]. Сознание ищет свободы (произвольности [11]). Свободы во всём и вся. Включая самое себя.

Сознание, как это парадоксально (не научно) ни звучит, неопределимо. Оно — в себе и для себя.

Наука (понятийно-экспериментальное действие) — детище сознания. Сознанию свойственно многое — и в себе, и вовне — поверять общим (рацио, формами общего). Сознание и сотворило науку как инструмент для обеспечения своих отдельных действий. Каких? Тех, каковые могут быть описаны на основе удержания в постигаемом тех или иных поддающихся формализации свойств, функций и проч. Уже по этому основанию не науке (в ее нововременном и современном значении) постичь сознание.

Постижение или хотя бы проникновение в пространство сознания возможно лишь на основе принципиально новой теории (подхода) понимания феномена разума, новой в сравнении с рационально-позитивистской концепцией понимания человека. Два подхода видятся нам в связи с обозначенным продуктивными — интуитивно-логический и идеалистически-субстратный.

Интуитивизм. Интуитивизм (как гносеология) в лице Н. О. Лосского, С. Л. Франка и др. полагает, что сознание (мысль, психика) — реалия идеальная. Логикой (рациональным) мысль не поверить. Не поверить логикой и производные сознания: поведение, познание, творчество, взаимодействие и проч.

Сознание (гносеологический аспект) встроено в бытие всего и вся как единое с ним. Интуитивизм противится разделению субъекта и объекта в познании, считая указанное причиной потери существенных черт в постижении второго. Препарируемое (субъект-объектные отношения — схема нововременного познания) *сжимается* под воздействием той или иной накладываемой на него схемы, логики и проч., *бежит* глубокого взгляда на себя, *не открываемся* всматривающемуся в себя.

Интуитивизм оперирует категорией *всего* (примечательно суждение В. Соловьева: истина есть *всё*) [12, с. 295–296]. Обращаясь лишь ко всему, можно увидеть сущность постигаемого. *Всё* обладает способностью приводить в движение отдельное и актуализировать связи между частями целого. Задача постижения на интуитивистской основе — *сосредоточение* на целом, целом как вбирающем в себя многие

потенциально субъектные образования. Задача постижения на интуитивистской основе — сосредоточение на себе как *комплементарно* всматривающемся в происходящее вокруг себя, как *не разделяющем* себя и постигаемое. Следование в познании обозначенному, по Н. О. Лосскому и др., и порождает интуицию — внутреннее видение целого и его структуры (нами приведены в общем виде положения Н. О. Лосского [13, с. 320–380]).

Идеалистическо-субстратная рефлексия. Субстратная рефлексия восходит к работам Платона [14]. Субстрат, по нашей версии, есть то, что интегрирует в себе как платоновскую идею, так и общее конкретной реальности Аристотеля.

Бытие иррационально по природе своей. Срединное его — его целостность (бытие как *всё* и *всё* как *внутренне собранное*). Бытие как целостность ищет *персонализации* (идея восходит к Платону, развита в трудах К. Э. Циолковского, В. И. Вернадского, Тейяра де Шардена; в последнее время обосновывается в работах Роберта Ланцы; вводится нами в субстратную рефлексию [15]).

Целостность бытия не удерживается ни в каком обобщении (теории всего нет, и полагаем, не будет). Вместе с тем бытие являет себя в тех или иных локальных (планетных, космических) процессах, каковые и несут в себе *память* (субстрат) об их участии во вселенской мистерии (Большом Взрыве и проч.). *Схватить* эту память, удерживать ее в тех или иных формах общего и есть задача ученого и философа.

Субстрат есть не первичная материя, не нечто аморфное и тем более не физический закон (закономерность) в его прочтении Ньютоном, Эйнштейном или Бором. Субстрат есть некая смыслосемантическая реальность, каковая, с одной стороны, в силу своей связи со всем и вся открывает *срединное* в постигаемом, а с другой — в силу своей бытийной емкости сама *обращается* к постигающему и ведет с ним диалог.

Субстрат порождается как объединение *всех* существующих рефлексий в философии и науке (системной, функциональной, феноменологической и проч.). Субстрат порождается *контекстом всего и вся* (истина есть *всё* — опять упомянем гносеологическое прозрение В. Соловьева). Субстрат порождается актуализацией в познавательном действии *больших смыслов* (образов бытия, того, что стремится к удержанию в себе всего). Субстрат, будучи поначалу творением познающего, преобразуется со временем, в силу своей бытийной емкости, в нечто *субъектное*. Смыслы, удерживаемые в нём, *сгущаются*, *свертываются* и, взрываясь, обретают *субъектность*. Смыслы вопрошают к познающему — так начинается диалог бытия с познающим его. Удержание субстрата некоего есть внецелевая форма постижения бытия. Познающий, погрузившись в постигаемое, наполнившись его смыслами и семантиками (идеи Платона), не нарушая ни его, ни своей свободы, *созерцает* открывающееся ему.

Заметим: субстратная рефлексия во многом соотносится с интуитивистским подходом в познании. Бытие и в первом, и во втором случае трактуется как нечто идеалистически-иррациональное. Познающий и познаваемое не разделя-

ются как противоборствующие субстанции. Гносеологический ориентир и в субстрате, и в интуитивизме — *всё и вся*. Итог и в первом, и во втором — *созерцание* открывающегося (невмешательское водействие).

Очевидны и различия. Интуитивизм останавливается на утверждении единства познающего и познаваемого. Туманны его рассуждения о *координации* познающего в постигаемом (стилистика Н. О. Лосского). Субстратный подход находит формальные ориентиры поиска-взаимодействия — контекст всего и вся, взрывающиеся смыслы, связь выделяемого смыслосемантического образования со всем и вся.

Субстратный подход позволяет в возможной для постигаемого мере *говорить* с ним на формально-логической основе (подробнее о субстратной рефлексии в работах А. А. Гагаева [6; 15; 16]).

Педагогика. Гносеология (интеллектуального) взаимодействия на занятиях по педагогике опирается на положение об общей неформализуемости природы человеческой духовности. Формализация возможна в отношении той и иной интенции человека (конкретного действия, конкретной активности), и не более того. К духовности человека, к его «я» как выражению невыразимого в нём можно лишь *прикоснуться* и через прикосновение к нему («я») подвинуть его к некоему — им самим избираемому — движению. В этом гносеология занятий по педагогике. Взаимодействие на занятиях по педагогике строится на основе *открытия* одной духовности (преподавателя) другой (обучающегося; идея С. Л. Франка [17]).

Указанная реальность (открытие) осуществляется посредством *резкой духовной интенции* преподавателя — доверительного с его стороны обращения к чему-то *сокровенному* для него и обучающихся в сфере воспитания. Педагог открывает себя в своих ценностно-смысловых откровениях (стилистика С. Л. Франка [17]). Открывает себя как нечто становящееся, ищущее и в этом живое и не сводимое ни к какой редукции. Перед обучающимися в лице преподавателя являет себя в срединном та или иная педагогическая максима. Принципиальным моментом в обозначаемом является пусть и неявно выраженная связь актуализируемого (интенций педагога) *со всем и вся* (являемое преподавателем — *субстратная* форма бытия человека).

Взаимодействие педагога и обучающегося активизируется посредством введения второго со стороны первого в *контекст всего и вся*. Речь идет о погружении тех или иных педагогических абстракций, реалий, фактов и проч. в проблематику планетно-вселенского бытия человека. В этом и только в этом случае обучающийся сможет взглянуть на обсуждаемое со стороны его полноты и целостности (приблизиться к *субстратной* форме осмысления искомого).

Обращение к чему-то сокровенному для обучающегося, введение его в контекст всего и вся порождает активность его внутреннего мира, причем в его (внутреннего мира) срединном — субстратном — проявлении. Смыслы и семантики психики индивида, встретившись с большими смыслами всего и вся, вбирают в себя нечто новое, обнаруживают в себе самих новые свойства, внутренне собираются в некое и — обретают способность *вопросить* к своему демину (человеку). С этого момента обучающийся (студент)

начинает на субстратной — внецелевой, созерцательно-духовной — основе взаимодействовать с преподавателем и самим собою.

Срединное (субстратное) в педагогике становится предметом его *созерцания* (невмешательского постижения). Педагогика как нечто *персонализирующееся* актуализируется в сознании обучающегося. С нею на созерцательной основе ведет он беседу.

Подчеркнем: результатом очерченного становится не та или иная компетенция обучающегося. Результат очерченного — открытие (созерцание) обучающимся себя самого как удерживающего в своей рефлексии себя самого как будущего педагога (актуализация особых смысловосемантик в мировидении обучающегося).

Обеспечив общение с обучающимся на созерцательно-субстратной основе, преподаватель может приступить к формированию того у студентов, что поддается позитивистско-рациональному воздействию на человека (формированию тех или иных образовательных компетенций). Удерживающий в себе срединное в педагогическом видении мира легко освоит сводимое к той или иной редукции в сфере воспитания.

Значимо ли приведенное в работе? Полагаем, значимо. Невнимание к гносеологиям, учитывающим иррационально-идеалистическую природу психики человека, влечет за собой обеднение мышления (шире — духовности) будущего педагога. Обучающийся, следуя лишь целерациональным действиям (что и происходит большей частью в вузе), теряет полноту восприятия как предмета, так и самого себя.

Заключение (Conclusion)

Иррациональность феномена психики человека, ее обусловленность всем и вся диктует необходимость на занятиях по педагогике (ее предмет — становящийся человек) обращение к гносеологиям, направленным на удержание срединного в человеке (обращенности его ко всему и вся). В качестве таковых перспективными видятся интуитивизм и идеалистически-субстратный подход.

В рамках названных гносеологических концепций предусматривается возможность введения обучающегося в диалог с самим собою и читаемой дисциплиной как реалиями планетно-вселенскими, что, в свою очередь, служит условием последующего усвоения тех или иных целерационалистических конструкторов (образовательных компетенций).

Библиографический список

1. Бордовская Н. В. Педагогическая эпистемология. М. : Дрофа, 2009. 464 с.
2. Краевский В. В. Методология педагогики. Новый этап. М. : Академия, 2006. 400 с.
3. Новиков А. М. Методология образования. М. : Эгвес, 2006. 488 с.
4. Новиков А. М. Основания педагогики. М. : Эгвес, 2010. 280 с.
5. Коржув А. В. Логико-гносеологический формат педагогического познания и доказательная педагогика // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 10. С. 136–145.
6. Гагаев А. А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании. Саранск : Мордов. гос. ун-т им. Н. П. Огарева, 1994. 48 с.
7. Ланца Р., Берман Б. Биоцентризм / [пер. с англ. Г. Власова]. М. : Эксмо, 2019. 256 с.
8. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М. : Устойчивый мир, 2001. 232 с.
9. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. М. : Айрис-пресс, 2003. 576 с.
10. Циолковский К. Э. Космическая философия. М. : ИДЛи, 2001. 496 с.
11. Бердяев Н. А. О назначении человека // Мир философии. М. : Политическая литература, 1991. Ч. 1. С. 543–549.
12. Соловьев В. С. Собр. соч. СПб. : Просвещение, 1911. Т. 2. 417 с.
13. Лосский Н. О. История русской философии. М. : Высшая школа, 1991. 559 с.
14. Платон. Диалоги. М. : АСТ : Астрель, 2011. 349 с.
15. Гагаев А. А., Гагаев П. А. Метафизика творчества: субстратный подход. М. : РИОР, 2024. 190 с.
16. Гагаев, А. А., Гагаев П. А. О смысле как самодействующей реалии // Вестн. Донец. нац. ун-та. Филология и психология. 2019. № 4. С. 22–29.
17. Франк С. Л. Непостижимое (Онтологическое введение в философию религии). М. : Правда, 1990. 608 с.