

УДК 159.922.32

ИСТИНА И ЗАБЛУЖДЕНИЕ ПЕДАГОГА В ДИНАМИКЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ЧЕЛОВЕКА

А.В. Рукин

Военная академия воздушно-космической обороны им. Г.К. Жукова, Тверь

Выявляется проблема разграничения истины и заблуждения в сфере педагогики. Проблемный характер определения истины в педагогической науке и практике раскрывается на основе анализа существующих в системе философского знания концепций истины. Наиболее распространенные концепции истины анализируются в аспекте специфики педагогической сферы. Проведенный анализ позволил сделать вывод о необходимости разработки педагогической концепции истины, учитывающей специфику процессов обучения и воспитания человека.

Ключевые слова: *истина, заблуждение, ошибки педагога, истина в педагогической практике, корреспондентская концепция истины, концепция когерентной истины, конвенционализм, прагматистская концепция истины, экзистенциальная истина.*

Может ли педагог ошибаться? Конечно, ведь он человек. Многие педагоги испытывали сомнения в истинности своих оценочных суждений об уровне подготовки обучающегося и тем более сомневались в выборе своих действий в моменты разрешения острых конфликтов, в которых каждый отстаивает своё представление об истине. Ошибки педагога могут оказать существенное влияние на развитие жизненного пути обучающегося. Л.П. Лазарева справедливо отмечает, что ошибочное действие педагога можно ассоциировать с «ударом» по сознанию, чувствам воспитанника [4].

По традиции в педагогике используются философские подходы толкования истины и заблуждения. Однако педагогическая сфера специфична, её специфика определяется процессами обучения и воспитания человека, который по определению является свободным существом. По уровню сложности и общественной значимости педагогические процессы несопоставимы ни с экономическими, ни с политическими или иными общественными процессами. По крайней мере все общественные процессы обуславливаются образовательными.

Рассмотрим эволюцию взглядов на соотношение истины и заблуждения в философском знании и оценим, насколько существующие концепции истины позволяют учитывать специфику педагогической сферы и могут использоваться в решении практических задач обучения и воспитания.

Корреспондентская концепция истины принята большинством философов как классическая. В данной концепции общим подходом является идея соответствия (корреспонденции), однако имеются и

различия в трактовке действительности и определении бытийственного статуса истины.

Так называемое классическое определение истины идёт от Аристотеля. Он писал: «Ведь ложное и истинное не находится в вещах, так чтобы благо, например, было истинным, а зло непременно ложным, а имеются в рассуждающей мысли...» [1, с. 186.]. Истина оказывается характеристикой суждений, коль скоро в суждениях выражается знание о вещах.

Аристотелевское понимание истины как правильности высказывающего суждения становится господствующей в западноевропейской мысли. В эпоху Нового времени Декарт подтверждает аристотелевскую традицию трактовки истины. По Декарту, «истина в собственном своём смысле означает соответствие мысли предмету, но в применении к вещам, находящимся вне досягаемости мысли, оно означает лишь, что эти вещи могут служить объектами истинных мыслей» [3, с. 604].

В педагогическом контексте необходимо учитывать, что корреспондентская концепция истины удовлетворяла потребности научного познания от эпохи Аристотеля до конца XIX века. Этот период развития научного знания характеризуется специфическими отношениями субъекта к объекту исследования. Основные методологические установки: сущность изучаемого объекта неизменна, влияние исследователя на изучаемый объект ничтожно и им можно пренебречь. В силу этого достижимо соответствие наших знаний об изучаемом объекте.

Смысл педагогики определяется обучением и воспитанием человека, то есть осознанной деятельностью по развитию его сущностных характеристик. В ходе образовательного процесса в сущностных характеристиках не только обучающегося, но и обучающего могут происходить значительные изменения. Иными словами, в сфере педагогики субъект и объект историчны, а влияние исследователя на изучаемый объект может приводить к изменениям в его сущностных характеристиках.

Очевидно, что корреспондентская концепция истины не учитывает специфики педагогической сферы и не может удовлетворять потребности педагогической практики.

В концепции когерентной истины (от лат. *cohaerenco* – срастаться, тесно соединяться) истинность знания определяется через соотношение не с действительностью, а с другим знанием, истинность которого доказана или заранее задана.

В концепции когерентной истины преодолеваются неопозитивистские установки, которые не соответствовали новому этапу развития неклассической науки.

Согласно неопозитивистской модели, в основе истинного

научного знания лежат абсолютно достоверные протокольные предложения, фиксирующие данные «чистого опыта», выступающие гарантом истинности утверждений и высказываний и образующие эмпирический базис науки. Все остальные предложения науки должны быть верифицированы (от лат. *verus* – истинный и *facio* – делаю). Предложения, для которых процедура верификации оказывается невозможной, должны быть устранены из науки как не имеющие смысла.

Неопозитивистские установки в педагогике не позволяют создать достаточные основания для теоретико-педагогического обобщения в силу сложности педагогических процессов, их индетерминистичности, противоречивости интерпретации фактов, сложностей верификации и установления протоколов наблюдения.

О факте в педагогике можно говорить только как о конкретном событии в конкретное время и конкретных исторических условиях, ибо в других исторических условиях этот факт может быть интерпретирован иначе. Ядро педагогики образует устойчивое внутриличностное стремление к педагогической взаимосвязи и взаимодействию свободных людей – педагога и обучающегося, реализующих в образовательном процессе свободный выбор и свободу мышления, которые не ограничиваются причинно-следственной обусловленностью.

Концепция когерентной истины получает распространение в период, когда в область научных изысканий включаются объекты, не доступные непосредственному восприятию субъекта исследования, либо время существования объекта исследования несоразмерно с периодом существования конкретного процесса исследования, в силу чего опытно-экспериментальная часть научного поиска утрачивает свой незыблемый гносеологический статус, доминирующий в эпоху корреспондентской концепции истины.

Основные методологические установки: сущность объекта неизменна, объект исследования непосредственно недоступен субъекту исследования.

Ведущую роль в обосновании истинности знания играют логические средства, позволяющие выводить истинное знание на основании полученных с помощью экспериментально-опытных методов исследования, проверенных и доказанных практикой корреспондентских истин.

Например, для достижения целей военно-научного исследования и удовлетворения научного интереса военного ученого немислимо развязывать войны и вооруженные конфликты.

Специфика педагогической сферы не позволяет сформировать достаточную базу доказанных и исторически неизменных истинных знаний, которые могут использоваться для выведения истинного абстрагированного от педагогической действительности знания.

В концепции когерентной истины не учитывается в полной мере

специфика объекта научно-педагогического исследования. Педагогические процессы историчны, обучающийся всегда есть уникальный индивид со своим неповторимым внутренним духовным миром. Поэтому трудно согласиться с тем, что в педагогике правомерно выводить истинное знание о личностном развитии конкретного обучающегося в данных исторических и культурных условиях на основе истинного знания о развитии иных обучающихся в иных исторических и культурных условиях.

В общем, в педагогической сфере корреспондентская концепция истины может использоваться со значительными ограничениями в решении отдельных частных задач.

Динамика научного знания в начале XX века проявлялась в развитии наиболее абстрагированных концептуальных средств в естествознании, что способствовало возникновению *конвенционализма* (от лат. *conventio* – соглашение). Возникновение конвенционализма обусловлено ограниченными возможностями корреспондентской и когерентной концепций в обосновании истинности наиболее абстрагированных уровней научного знания. Основанием для разработки конвенционализма послужила противоречивость различных по исходным аксиомам геометрий Евклида, Лобачевского и Римана и в то же время согласующихся с опытом. Проблема в том, какая из них соответствует действительному пространству, то есть является истинной.

В соответствии с конвенционализмом, в основе научных теорий лежат соглашения учёных, обусловленные целесообразностью, а не их истинностью. Жюль Анри Пуанкаре, основатель конвенционализма, считал, что научные законы не относятся к реальному миру, а представляют собой произвольно принятые соглашения для наиболее удобного описания соответствующих явлений.

Востребованность конвенционализма обусловливается удовлетворением потребностей научного познания, нацеленного на активное изучение микромира, разработку наиболее абстрактных конструктов, отражающих квантовую механику, модель атома, противоречивость квантового дуализма. Конвенция потребовалась и в определении истинности положений теории относительности, объясняющей недоступную непосредственному восприятию исследователя и процедурам верификации реальность.

В науке конвенционализм необходим, когда объект исследования по своей сложности и многогранности превосходит существующий уровень развития научного знания, а разрабатываемая теория способна отразить лишь одну из его граней и поэтому является частной, но не общей. Частные теории могут быть противоречащими друг другу, но вместе с тем истинно отражать одну из граней объекта. Противоречивость частных теорий преодолевается разработкой общей теории.

Основные методологические установки: объект исследования недоступен непосредственному восприятию исследователя, влияние исследователя на объект исследования приводит к изменению самого объекта. Длительность изучаемых событий не сопоставима с длительностью событий существования субъекта исследования.

Конвенционализм позволяет учитывать отдельные специфические особенности педагогической науки. Влияние исследователя может приводить к изменению сущностных характеристик обучающегося.

Вместе с тем конвенционализм не удовлетворяет всему спектру потребностей научно-педагогического поиска в силу многогранности и сложноорганизованности человека обучающегося. Сущностные характеристики обучающегося развиваются в течение жизненного пути конкретного человека, каждый обучающийся человек является уникальной и неповторимой личностью, противоречиво воплощающей в процессе своего существования общее и единичное. Внутренний духовный мир обучающегося человека недоступен непосредственному наблюдению, а свобода человека ограничивает возможности использования средств научного исследования. Более того, обучающийся человек может сознательно скрывать свои личностные сущностные характеристики от исследователя.

В общем, в истории развития научной мысли научному сообществу, разделенному на научные школы и направления, отстаивающему свои оригинальные концептуальные положения о природе человека, не удавалось достичь соглашения. Противоречивость теоретических подходов к пониманию человека, в отличие от квантового дуализма, образует антропологический концептуальный плюрализм. Поэтому в педагогической сфере конвенционализм может использоваться со значительными ограничениями.

Прагматистская концепция истины. Основатель прагматизма Чарльз Пирс считал, что истинность любого конкретного результата научного исследования устанавливается коллективом ученых: истинным признается то, относительно чего в настоящее время нет достаточно веских сомнений.

Истина определяется Пирсом как общезначимое верование, к которому в конкретном научном исследовании пришло бы беспредельное сообщество исследователей, если бы процесс исследования продолжался бесконечно. Идеи Пирса были развиты Уильямом Джеймсом, который разработал доктрину прагматизма. В соответствии с этой доктриной, значение понятий, идей и теорий определяется их практическими последствиями, а истина понимается как успешность или полезность для достижения какой-либо цели, которую ставит и пытается осуществить человек.

Виднейший представитель прагматизма Джон Дьюи считал, что необходимо установить испытываемое затруднение или проблему,

возникающую в ходе проявления человеческой жизни, и найти средства для её решения. Идеи и теории, способные разрешить эти затруднения, признаются истинными. Неадекватные средства для решения данного затруднения могут извратить любую, даже самую благородную цель. Дьюи подчёркивает необходимость соответствия избираемого средства для решения данной проблемы характеру этой проблемы.

Основные методологические установки: в сущностных характеристиках объекта исследования возможны значительные изменения, объектом исследования является общество, социальный процесс, жизнедеятельность человека.

В прагматистской концепции истины в некоторой мере учитывается специфика педагогики, что позволяет педагогическим коллективам использовать прагматизм в решении отдельных практических задач образовательного процесса.

Истинным в педагогическом процессе будет то, что улучшает условия интериоризации обучающимся информации, порождаемой педагогическим коллективом. Так, для достижения целей образовательного процесса полезна электронная образовательная среда, обеспечивающая сокращение затрат времени обучающегося на поиск учебной информации. Поэтому суждение «компьютеризация учебного процесса в Тверском государственном университете повысит эффективность образовательного процесса» является истинным и не требует дополнительных процедур проверки.

Согласующиеся и непротиворечивые комплексные педагогические действия, направленные на достижение рационально обоснованных педагогических целей, являются истинными при условии, что педагогические цели базируются на общечеловеческих ценностях.

Прагматистская концепция истины позволяет отражать определенные процессы в сфере педагогики, однако имеются и значительные ограничения. В педагогическом процессе можно определить полезность чего-либо только в отношении настоящего, но не будущего. Так, стремление педагога и обучающегося к формированию прочных научных знаний в период обучения представляется полезным и целенаправленным, что в традициях прагматистской концепции является истинным. Однако предсказывать будущие последствия настоящих событий можно лишь в процессах с детерминистическими зависимостями.

Развитие педагогических процессов описывается синергетической моделью. В самоорганизующихся педагогических процессах тенденции развития вероятностны, педагог и обучающийся могут лишь вероятностно судить о полезности и предполагать, какое именно влияние окажут результаты обучения и воспитания на доминирование во множестве альтернатив конкретной тенденции развития жизненного пути обучающегося в будущем. Поэтому прагматизм позволяет решать

отдельные текущие задачи по организации образовательного процесса, при этом крайне проблематично реализовать прагматистские традиции в вопросах внутриличностного развития обучающегося и самоорганизации его жизненного пути.

Антипозитивистский подход в трактовке истины обосновывается в *экзистенциализме*, в большей мере учитывающем специфику объекта и субъекта научно-педагогического исследования.

В экзистенциализме обосновывается уникальность человеческого бытия, истинность которого не может быть зафиксирована, проанализирована и выражена на языке понятий науки. Прийти к подлинному существованию человек может, пережив духовный опыт познания истины. Он не рационально познает истину, а утверждает ее своим подлинным существованием. Истина бытия открывается человеку лишь в пограничных ситуациях перед лицом смерти. Человек не познает истину рационально, а в духовном переживании находит истину. В экзистенции не властвуют законы природы, здесь утверждается свободная воля индивида в осуществляемых актах внешнего и внутреннего выбора. В экзистенциальном освоении мира важно не рациональное отражение или соответствие знания объекту, а духовный опыт и переживание. Человек переживает истину и «видит» истину, а в результате этого видения истины изменяется сам человек. В экзистенциальной традиции педагогика выше рационального, педагогика – это искусство, в котором актуализируются духовные переживания педагога и обучающегося, созерцающих истину бытия.

Религиозный экзистенциалист Н.А. Бердяев отвергает понимание истины как соответствие в познающем объективно данной реальности. Бердяев выделяет частные истины и целостную истину: «целостная истина есть Бог» [2, с. 290]. По Бердяеву, лучи этой целостной божественной логосной Истины падают и на научное частичное познание, обращенное к данной объективной мировой действительности. Познание истины не есть выработка рациональных понятий, а прежде всего оценка.

Таким образом, мы видим наличие в истории философской мысли спектра подходов к пониманию истины, в которых освещаются её различные стороны. Представляется ошибочным рекомендовать педагогу искать среди этого многообразия единственно верный подход, отвергнув при этом остальные. В каждом подходе содержится рациональный компонент, способствующий осмыслению проблемы истины и заблуждения в педагогической науке и практике. Очевидна необходимость разработки педагогической концепции истины, учитывающей специфику педагогической сферы и обеспечивающей потребности педагогической науки и практики.

Список литературы

1. Аристотель. Метафизика. Соч. в 4 т. М.: Мысль, 1976. Т. 1. 550 с.
2. Бердяев Н.А. Царство Духа и царство Кесаря. М.: Республика, 1995. 383 с.
3. Декарт Р. Из переписки 1616–1643 гг. // Сочинения. В 2 т. Т. 1. М.: 1989. 654 с.
4. Лазарева Л.П. Педагогические ошибки: проблема их предупреждения в современных образовательных условиях // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. Тверь: ТвГУ, 2019. Вып. 17. С. 21–26.

TRUTH AND ERROR OF THE TEACHER IN THE DYNAMICS OF THE HUMAN LIFE TRAINING MAN

A.V. Rukin

Military Academy of Aerospace Defense named after G.K. Zhukov

Highlights the most common pattern of information development of a person internalizing information of the external environment in the process of life. The fundamental foundations of a person's life path are determined by pedagogical processes. The basic meaning of the key issue of the philosophy of education is determined. The necessity of expanding the subject of pedagogy to study the most fundamental pedagogical foundations of a person's life is grounded.

Key words: *a person, the life course of a person, the philosophy of education, the information development of a person, the pattern of information development.*

Об авторе:

РУКИН Александр Валентинович – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГКВОУ ВО «Военная академия воздушно-космической обороны им. Г.К. Жукова» (170100, Тверь, ул. Жигарева, 50); e-mail: rukin.tver@yandex.ru