

Логико-гносеологический механизм познания всеобщих законов в процессе становления синтетического сознания педагога

Олег Фёдорович Левичев,

доцент Института развития образования Омской области, кандидат педагогических наук

В ДАННОЙ СТАТЬЕ СДЕЛАНА ПОПЫТКА ОПИСАНИЯ ПРОЦЕССА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ «СКВОЗНЫХ ЗАКОНОВ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ.

• выявление законов природы • синтетическое сознание • логико-гносеологический механизм познания •

Знание законов природы проходит три фазы. Каждая из них имеет свою качественную специфику восприятия субъектом «нового» закона, постановки и способов решения эмпирических проблемных ситуаций, где бы этот закон имел необходимость проявиться, состояния знаний о законе, роли опытных и формально-логических способов приращения знаний, характера взаимодействия этих двух основных способов рационального познания.

Эту точку зрения можно найти у Я.А. Коменского, который пишет: «Существуют три метода понимания, то есть способ аналитический, синтетический и синкретический. Главное различие между ними состоит в следующем: при анализе надо начинать со сложного целого...и кончать частичками наименьшими и самыми простыми. При синтезе, наоборот, надо начинать с наименьших и самых простых и кончать самыми сложными. То есть всей системой какой-нибудь вещи. При синкретизме сопоставляются целое с целым и части с частями параллельно». Три эти метода Я.А.Коменского сравнивают с тремя искусственными средствами, подкрепляющими наше зрение: бинокль — это анализ, микроскоп — синтез, зеркало — синкретизм.

Не подлежит сомнению, что познание любого «нового» закона природы начинается с минимума достоверных опытных знаний о нём. Скучность опытных знаний исключает наличие строгих и чётко определённых понятий о законе. Такие понятия предстоит выработать, а для этого требуется в первую очередь накапливать количество опытных знаний и умножать их разнообразие. Если же закон имеет сложную многоуровневую структуру (например закон диалектики — отрицание отрицания), то вопросом жизненной важности становится также вопрос о сложности комплекса отражающих его понятий, об их разнообразии.

На начальных стадиях определения закона природы у субъекта доминирует «синкретическое сознание». Важным является то, чтобы субъект постепенно смог самоопределиваться в выборе с законом природы. Для этого субъект подбирает из своей памяти теоретические или эмпирические знания о том или ином законе, и данный процесс вытягивает сознание из области синкретического в область аналитического познания. В этом процессе сознание субъекта не может обойтись без логико-дедуктивных рассуждений и выводов.

В реальном познании индукция и дедукция постоянно и тесно взаимодействуют между собой. Однако на начальных этапах определения закона природы из повторяющихся явлений доминирует индукция. Это, с одной стороны, препятствует снятию синкретичного восприятия повторяющихся явлений в жизнедеятельности субъекта, а с другой — способствует сделать упор в познании закона природы на творческую интуицию. Обращение к интуиции говорит об ограниченности формальной логики на данном этапе познания, так как субъект столкнулся с фактами жизни закона природы на других его уровнях, где проявляются другие закономерности. То есть теоретико-эмпирических знаний у субъекта уже не хватает для обобщения и «сжатия» явлений в закон.

Следовательно, сложившаяся эффективно формализованная система теоретических знаний имеет ограниченные возможности своего логико-дедуктивного развития. Последовательность познания законов природы в духе логической дедукции эффективна и результативна лишь в той мере, в какой она придерживается круга явлений определённого уровня в исследуемом законе. С переходом к кругу явлений другого, почти не изученного уровня, его осознание становится менее эффективным. Поэтому выделение законов природы из окружающей действительности субъекта происходит поэтапно «послойно».

Понимание того, как действует выделенный субъектом закон природы из повторяющихся вокруг него явлений — огромное личностное достижение. А использование его для своего естественного развития способствует отражению качественно различных форм информационного взаимодействия сознания субъекта с вновь познанным законом.

Перейдём к рассмотрению трёх фаз выделения законов природы.

Фаза эмоционально-чувственного познания. Для этой фазы характерен, прежде всего, дефицит достоверных эмпирических знаний субъекта о чередующихся явлениях в его жизнедеятельности. Предположим, педагог постоянно вступает в конфликт с детьми и подростками. Данную закономерность он не может объяснить, так как мини-

мальное разнообразие достоверных опытных знаний делает их в высшей степени многозначными, а соответствующие суждения и выводы — сугубо гипотетическими. Очевидно и то, что на данной фазе познания закона природы сознание субъекта совершенно бессильно в деле дальнейшего приращения достоверных знаний о понимании повторяющихся явлений, так как оно элементарно лишено каких-либо понятий, адекватных подлинной природе закона. Единственно эффективный путь приращения достоверных знаний — путь анализа повторяющихся явлений в профессиональной деятельности педагога, то есть ситуации конфликта.

Но из фазы эмоционально-чувственного познания сознание педагога ещё не выходит. Педагогу необходимо сосредоточиться на анализе данной закономерности и преодолеть эмоционально-чувственный уровень познания проблемной ситуации.

Педагог может лишь строить определённые суждения по поводу того, что он не реализовал себя как специалист, что не может решать профессиональные задачи образовательного уровня и т.д. Такие суждения лишь констатируют эмпирические данные характеристик конфликтных ситуаций. Например, «У меня не получается найти общий язык с учащимися 7-х классов» или «С этим классом невозможно работать».

Давая данные характеристики, педагог запускает следующую фазу познания закона природы, который он нарушает в своей профессиональной деятельности по незнанию. С этого момента, как только он начинает давать характеристики явлениям, запускается процесс сравнительного анализа, на основе которого педагог уже может попытаться выдвинуть суждение о синтезе выделенных явлений. Например, «У меня не получается найти общий язык с учащимися 7-х классов из-за их переходного возраста». Или «С этим классом невозможно работать, т.к. все дети из неблагополучных семей да ещё половина их с девиантным поведением».

Педагог начинает думать, что особенности переходного возраста, условия проживания детей в неблагополучных семьях накладывают определённые отпечатки на их харак-

тер, поэтому необходимо менять к ним подход, стиль общения. Или может перейти на анализ своего характера, думая, что не сходится с детьми из-за несовместимости темпераментов (психологическая несовместимость) и т.д.

В данный момент рефлексии педагог находится в самом начале постижения всеобщего закона, который он не может использовать для разрешения конфликта. Разнообразие его эмпирических и теоретических знаний ещё слишком мало для того, чтобы успешно выдвинуть общее предположение. И поэтому для педагога в немногих достоверных известных ему фрагментах пока всё одинаково важно. Такое слитное, концептуально не расчленённое восприятие нового объекта психологи называют синкретическим.

Синкретизм в психологии — это нерасчленённость психических функций на ранних этапах развития ребёнка. Проявляется в тенденции детского мышления без достаточных оснований связывать между собой разнородные явления.

Ряд исследователей отмечали синкретичность детского восприятия, выражающуюся в нерасчленённости чувственного образа объекта, в отсутствии выделения и соотнесения его внутренних связей и компонентов. При синкретичном познании связь впечатлений принимается за связь вещей. Согласно Выготскому, синкретизм имеет большое значение для развития детского мышления.

У педагога в процессе познания закона природы на начальной стадии замечается своеобразный «откат в детство», некий интеллектуальный инфантилизм в смысле синкретически слитного восприятия и первичного осмысления анализируемых явлений. Это происходит в силу концептуальной невооружённости человеческого сознания, хотя речь идёт только о системе понятий, адекватных естественным признакам познаваемого конкретного закона природы. Эти понятия, которые адекватно отражают естественные признаки закона природы, предстоит ещё выработать, абстрагировать из достаточно разнообразных опытных знаний о законе, но пока именно такого разнообразия и не хватает.

Здесь необходимо вспомнить гносеологические средства, используемые наукой для открытия и формулировки законов, а именно: метод абстракций, метод идеализации, метод экстраполяции. Они нацелены на выделение и дальнейший систематический анализ каких-то частных, относительно автономных комплексов явлений, «срезов» закона. Этот процесс всегда узко специализирован, поэтому в начальной стадии фазы эмоционально-чувственного познания закона природы сознание педагога синкретично, он не может знать заранее, на какие идеализации его выведет дальнейшее познание явлений.

Фаза эмпирико-аналитического познания. Прорыв на эту фазу происходит мгновенно. У педагога появляется должный эмпирический базис для сравнительного анализа, способного вывести его мышление на адекватные абстракции, идеализации и обобщения о том, что все конфликты представлены однотипными. Например, «конфликты с учениками 7-х классов постоянно происходят из-за моей настойчивости, строгости, авторитарности». Разные педагоги подойдут к этому предположению по-разному: кто-то быстрым и лёгким путём, а кто-то — трудным и долгим. Гносеологическая суть процесса остаётся при этом неизменной: в фазе эмпирико-аналитического познавательного цикла формируется базис из опытных знаний о новом объекте. Основательность этого базиса определяется количеством и разнообразием достоверных фактических знаний для сравнительного анализа и обобщений. Не располагая определённым минимумом этой опытной информации, педагог в принципе не может приблизиться к достоверному пониманию общих закономерностей в свойствах выделяемого закона.

В этой связи можно говорить об эмпирико-аналитической фазе познания как о фазе первичного накопления достоверных опытных знаний, о формировании их необходимого разнообразия, позволяющего педагогическому сознанию преодолеть информационный барьер на пути к выделению наиболее общих свойств и закономерностей известного закона природы для науки, но не выделенного в данной ситуации.

Кому-то для такого вывода достаточно 5–6 конфликтных ситуаций, кому-то будет мало

и 10–15. Итак, педагог понимает, что конфликт с учениками происходит в связи с авторитарным стилем общения. *Вот здесь и кроется причина ошибочного вывода. Любой педагог на этом и закончит свою рефлексию — на фазе эмпирико-аналитического познания.*

Фаза теоретического синтеза знаний. Педагог выдвинул на основе теоретико-эмпирических знаний гипотезу, что причиной конфликта может быть авторитарный стиль общения в работе с учениками. Суть этого общения заключается в том, что человек стремится максимально подчинить своему влиянию партнёров по взаимодействию и общению. Авторитарность связана с такими личностными чертами, как агрессивность, завышенная самооценка и уровень притязаний, склонность к следованию стереотипам, слабая рефлексия и т.д.

В воспитании детей и подростков авторитарность подавляет их активность, индивидуальность, ведёт к возникновению конфронтации между воспитанниками и воспитателем.

Актуализация авторитарного стиля общения ведёт к конфронтации. Но разве авторитарность будет следствием конфликта, ссор, столкновений взглядов? На наш взгляд, истинную причину конфликта педагог может узнать лишь тогда, когда выделит тот закон, который при создавшихся благоприятных условиях необходим для своей актуализации и устойчив в своём проявлении. В данной фазе важна не скорость определения того или иного закона, а надёжность получаемых обобщений и выводов. Что педагог получает в ответ на свои действия, направленные на детей? Противодействие. В этом суждении сформулирован закон природы или третий закон Ньютона, который является всеобщим законом. Конечно, он известен давно, но педагог его сам постиг и чётко сформулировал исходя из повторяющихся явлений.

Действительно, на авторитарные действия педагога возникло противодействие учащихся, которое выразилось в конфликте между детьми и взрослыми. Чем сильнее педагог «давил» на детей, тем сильнее шло противодействие с их стороны, и тем серьёзнее был конфликт. Очевидно, что успех

познания данного закона природы подготовлен всем его предшествующим развитием.

Можно смело сказать, что сознание педагога в данном процессе стало более синтетическим. Принцип синтетичности сознания заключается в том, что на основе первых всеобщих понятий и законов, познаваемых субъектом, теоретическая мысль его устремляется к осмыслению специфики низших, структурно базовых форм закона природы. Если приращение синтетических знаний осуществлялось в форме длительного мыслительного процесса с качественными скачками от низшего к высшему, то принцип синтетичности сознания означает мысленное возвращение субъекта к сущности закона природы и соответствующую концептуализацию знаний о его необходимой устойчивой реализации в других жизненных ситуациях. То есть познание закона природы происходит на основе принципа синтетичности сознания и обращает теоретическое мышление субъекта к структурному фундаменту закона природы. Из этого следует, что с позиции познания закона природы в сознании субъекта не только открывается подлинная суть анализируемых явлений, но и происходит предвосхищение ситуации на основе знаний о непреложной реализации законов природы.

Вернёмся к нашему примеру — постоянные конфликты педагога с учащимися. Предположим, что педагог уволился из школы, а потом узнал о возможности применения всеобщих законов в своей профессиональной жизнедеятельности. И уже с этой позиции он начинает осмысливать всё происходящее с ним в школе. Он понимает причины конфликтов, осознаёт суть противодействия ребят. Получается, данному всеобщему закону созданы все благоприятные условия, в которых он должен быть реализован.

Подведём итог. Закон является средством становления синтетического сознания. Синтетическое сознание — это высшая степень развитости сознания. В познании мировых законов синтетическое сознание обобщает психолого-педагогические и философские знания о тех педагогических фактах, явлениях, которые повторяются в педагогической деятельности, но не систематизированы до конца. Закон как фактор

развития синтетического сознания помогает педагогу понять сущность психолого-педагогических знаний, раскрыть их действительную природу — не с учётом закономерностей и принципов, как это принято в педагогике, а с использованием механизма мирового закона.

Использование педагогом-практиком законов природы для своего профессионального роста неизбежно приводит его на более высокий уровень, где его синтетическое сознание не просто фиксирует те или иные явления, но постигает их. С высоты закона природы появляется принципиальная возможность адекватно понимать подлинное значение уже пережитого. Предвосхищать, систематизировать сложные развивающиеся отношения между педагогом и учеником, которые выступают, на первый взгляд, как случайные, эпизодические, нетипичные в данное время в сложившейся педагогической ситуации, в связи общие, необходимые, определяющие для данной педагогической ситуации в будущем.

В фольклоре на этот счёт есть свои комментарии: человек крепок задним умом. Здесь явно просматривается принцип синтетичности сознания. Только с позиции синтеза знаний можно адекватно оценить ситуацию. Что значит синтез знаний, где он проявляется? С уверенностью можно констатировать, что синтез знаний проявляется в результате познания всеобщего закона.

Рассмотрим с позиции психофизиологии логико-гносеологический механизм познания всеобщих законов. Предположим, что субъект знает и умеет выделять всеобщие законы в своей жизнедеятельности и может их использовать для своего естественного развития. Как будет происходить механизм познания этих всеобщих законов?

По Фрейду, сознание — это объект, который отражает воздействие скрытых неосознанных процессов и при этом проявляет минимум субъективности. Оно обладает не только символической активностью, в нём не менее грозная и серьёзная сила логического освоения мира. В сознании логическое и бессознательное во многом предопределяют существование и уровень друг друга. Эту мысль можно встретить у Шиллера: «Логика, при помощи которой субъект выводит истины (в на-

шем случае закон), должна подобно значению иметь основание в психическом факте».

Основываясь на наблюдениях Фрейда и Шиллера, мы предполагаем, что во время познания всеобщего закона в сознании происходит синтез логического и бессознательного. Этот синтез происходит в процессе восприятия, «восприятие — это процесс категоризации, в ходе которого организм осуществляет логический вывод, ... и что во многих случаях этот процесс является неосознанным ... т.е., вывод часто делается бессознательно. Результаты такой категоризации имеют репрезентативный характер: они обнаруживают большую или меньшую степень соответствия природе физического мира, в которой действует данный организм». То есть процесс познания законов соответствует самой природе и осуществляется по естественным законам.

Механизм познания всеобщих законов в процессе становления синтетического сознания можно представить следующим алгоритмом.

1. Восприятие начинается с некоторого ожидания, или гипотезы.

Субъект, зная, что всё в этом мире существует и функционирует по известным и неизвестным науке законам, начинает, по выражению Вудворста, «не просто глядеть, а всматриваться, не просто слышать, а прислушиваться». То есть воспринимающий организм субъекта настроен на восприятие закона.

2. Приём информации из окружающей среды.

Исходя из того, что организм готов к восприятию, информация, поступающая в сознание субъекта, дифференцируется в соответствии с теми или иными законами, которые реализуются при сложившихся условиях.

3. Процесс проверки или подтверждения.

После того как субъект определился с проявленным законом в педагогической ситуации, происходит сопоставление данного закона с повторяющимися явлениями, которые при синтезе и определили его необходимость. □