

ПЕДАГОГИКА

DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-1-17-22
УДК 37.01

Гагаев Андрей Александрович

Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева

Гагаев Павел Александрович

Пензенский государственный университет

О РАЦИОНАЛЬНОМ И ИРРАЦИОНАЛЬНО-ИДЕАЛИСТИЧЕСКОМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

В статье исследуется проблема рационального и иррационально-идеалистического подходов в педагогике. Выявляются предмет первого и второго, устанавливаются границы их применения в реальной практике, обосновывается статус каждого в педагогической рефлексии. Методологией в работе выступают идеалистические воззрения Платона и субстратная рефлексия А.А. Гагаева, согласно которой предмет познания воспринимается как едино-множественное субъектное целое, реагирующее на обращение к себе со стороны познающего. Иррациональное в воспитании трактуется как выражение продвижения человеческой духовности к своему идеальному, или подлинному (в гносеологии Платона), бытию. Обосновывается положение об удержании в иррационально-идеалистической рефлексии полноты человеческой духовности (ее заданности и одновременно безграничности) в ее продвижении к себе самой в воспитательном процессе. В качестве ориентира в иррационально-идеалистическом воздействии на воспитуемого избирается такая реалья, как образ человеческой духовности (образ человека). Образ человеческой духовности понимается как некое изначальное в человеке, возникающее по его рождению, стремящееся к идеальному в платоновском смысле, не ограничивающееся рациональным (доступным для формального описания). Воспитание в контексте обозначенного определяется как сопровождение проступания образа человека в его духовном развитии.

Ключевые слова: рефлексия, педагогика, рациональное, иррациональное, идеалистическое, человек, изначальное, образ.

Информация об авторах: Гагаев Андрей Александрович, ORCID 0000-0002-1016-6843, доктор философских наук, профессор, Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева, г. Саранск, Россия.

E-mail: gagayev2012@mail.ru.

Гагаев Павел Александрович, ORCID 0000-0001-8904-4208, доктор педагогических наук, профессор, Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия.

E-mail: gagayevp@mail.ru

Дата поступления статьи: 17.11.2019.

Для цитирования: Гагаев А.А., Гагаев П.А. О рациональном и иррационально-идеалистическом в педагогической рефлексии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 1. С. 17–22. DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-1-17-22.

Andrey A. Gagayev

Ogarev Mordvinic State University

Pavel A. Gagayev

Penza State University

ON RATIONAL AND IRRATIONAL-IDEALISTIC IN PEDAGOGIC REFLECTION

The article investigates the problem of rational and irrational-idealistic approaches in pedagogy. The subject of the former and the latter is revealed, the boundaries of their application in real practice are established, the status of each in pedagogic reflection is substantiated. The methodology in the work is Plato's idealistic views and Andrey Gagayev's substrate reflection, according to which the object of knowledge is perceived as a single-multiple subjective whole, reacting to the appeal to itself from the side of the knower. The irrational in upbringing is interpreted as an expression of the progress of human spirituality towards its ideal or authentic (in Plato's epistemology) being. The article substantiates the position on the retention in irrational-idealistic reflection of the fullness of human spirituality (its set and at the same time infinity) in its promotion to itself in the educational process. Such a reality as the image of human spirituality (the image of man) is chosen as a guide in the irrational-idealistic impact on a person under wardship. The image of human spirituality is understood as something primordial in person, arising at its birth, striving for the ideal in the Platonic sense, not limited to the rational (available for formal description). Upbringing in the context of the above is defined as the accompaniment of the appearance of the image of a person in its spiritual development.

Keywords: reflection, pedagogy, rational, irrational, idealistic, person, original, image.

Information about the authors: Andrey A. Gagayev, ORCID 0000-0002-1016-6843, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Ogarev Mordvinic State University, Saransk, Mordovia autonomy, Russia.

E-mail: gagayev2012@mail.ru

Pavel A. Gagayev, ORCID 0000-0001-8904-4208, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Penza State University, Penza, Russia.

E-mail: gagayevp@mail.ru

Article received: November 17, 2020.

For citation: Gagayev A.A., Gagayev P.A. On rational and irrational-idealistic in pedagogic reflection. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2020, T. 26, № 1, pp. 17–22. (In Russ.). DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-1-17-22.

Слабость разума обнаруживается
именно в рационализации.

Н.А. Бердяев

Педагогическая рефлексия исторически апеллирует и к рациональным, и иррационально-идеалистическим способам постижения воспитательных процессов. И те, и другие приносили и приносят пользу в осмыслении проблем становления, развития и воспитания человека на разных этапах его эволюционно-социального бытия. Что в воспитании открывается первым, а что вторым и какой со стороны гносеологии становится педагогика в зависимости от избрания ею познавательной стратегии – на эти вопросы, представляющие интерес для теории и практики педагогической науки, постараемся дать ответы в настоящей статье.

Материалом осмысления в работе выступают используемые в педагогическом дискурсе формы общего (идеи, концепции, теории и др.) и педагогический процесс как некое иррационально-целостное, не поддающееся последовательной формализации образование.

Укажем, что работ по обозначенной во введении проблеме практически нет. Современная теоретическая педагогика подчинилась экспериментально выверенному знанию и не желает замечать возможностей идеалистической методологии (последняя трактуется как нечто *консервативное* и *нежизнеспособное*) [Найт Джорд Р.].

Опираясь в своих размышлениях будем на идеалистические воззрения Платона и на субстратную рефлексию А.А. Гагаева, согласно которой предмет познания воспринимается как едино-множественное субъектное целое, способное к ответу на обращение к себе познающего [Гагаев].

Критерием корректности формулируемого в работе в контексте обозначенной рефлексии выступает соответствие того или иного положения об искомом феномене параметрам формы общего в субстратной гносеологии (множественность, антиномичность, единичность, персонифицированность, полнотелость [Гагаев]).

Рациональное

Предмет рационального – видимое и *принимаемое* разумом. Разум в рамках рационального мышления воспринимается как абсолютный критерий и судия истины. «Рационализм есть признание за человеческим разумом высшего и решающего значения», – заметил В.С. Соловьев [Соловьев: 556]. Логос *всесилен*, все ему *внятно*. Не вписывающееся в видимое им *не существует*, не видимое им *эфемерно, призрачно*. Разум в состоянии провидеть *все и вся* и удержать в своем действии *пути решения* вычленяемых им проблем и задач. Этими максимами, восходящими к античности, полнится европейская философская мысль последних двух столетий.

Предмет разума – формы *общего*. Мир разумом воспринимается со стороны редукции его (мира) к тем или иным отношениям между процессами или объектами внешней реальности. Эти отношения (отношения обусловленности, единства, противоположности, корреляции и пр.) удерживаются разумом, формализуются и развертываются в виде положений, законов, концепций, теорий и пр. Разум исторически преуспел в формализации названных отношений. Мир разумом сведен к выверенным абстрактно-конкретным конструктам (миры физики, химии, биологии, миры социальные и пр.).

Удержание разумом *общего* в окружающем позволяет ему в целом безошибочно принимать решения в сфере деятельности человека на планете.

Разум, создав науку (понятийно-экспериментальное познание), привнес в научное мышление и резкое ограничение. Разум лишь собою *как логической способностью* человеческой духовности поверил бытие, которое в восприятии разума сузилось к своей глубокой, но *редукции*. Бытие далеко не суть только отношения между возникающими в нем процессами и объектами (реалиями), отношения, удерживаемые рациональной мыслью. Оно есть и некое *другое*. Другое своим основанием (природою), своей внутренней – неаристотелевой – логикой, своим развертыванием и прочим, еще невнятным и, скорее, непостижимым для нашего ума. Исторически разум встречался с этой гносеологической интуицией (например, физика XX века), однако игнорировал ее в своем стремительном преобразовании социального и духовного бытия человека. В этом и обнаружилась уязвимость разума как познающей субстанции. «Слабость разума обнаруживается именно в рационализации», – справедливо отмечал Н.А. Бердяев [Бердяев: 552].

Разум к определенному этапу развития человечества потерял способность видеть в мироздании то, что, по его мнению, не может существовать в принципе.

Рациональное в педагогике, педагогика материалистического

Педагогика исторически восходила к себе как рациональной форме социального знания. Сократ, Платон, Аристотель начали поверять воспитание логическим инструментарием. В Средние века схоласты (богословы-логики) искали исчерпывающих (рациональных, логически безупречных) определений в педагогической сфере. Новое время в лице Локка, Руссо, Канта и других педагогике очерчивало как понятийную (понятийно-опытную) реалию, как то, что не содержит в себе ничего такого, что не может быть описано в терминах рационального знания. Наше время – время экспериментально-

теоретического мышления – окончательно вытеснило из педагогических теорий не поддающееся объяснению и измерению.

Социум, личность, ценности, развитие, воспитание, обучение, учитель, процесс, цель, содержание, методология и метод, формы, средства, деятельность, взаимодействие и пр. – все эти педагогические категории суть *рационалистические* конструкты. Содержание их строго выверено и не подлежит внерациональному (алогическому) осмыслению.

Всякая из педагогических реалий есть то или иное *отношение, исчерпывающе* удерживаемое *всеми* участниками воспитательного процесса. В воспитании педагогом-рационалистом видится и учитывается то, что может быть верифицировано и передано другому субъекту педагогического взаимодействия. Рационалистическая педагогика выхватывает воспитуемого *из потока* жизни и вводит его в мир логических схем, параметров, концепций, теорий, формальных достижений и прочего.

Возьмем, к примеру, такую базовую категорию педагогики, как личность. Что есть она в контексте педагогического процесса современности? Личность есть та социально-психологическая реальность, каковая ищет реализации себя в поставленных ею *целях (целеполагании)*. В этом определении личности – кредо современной рационалистической педагогической мысли. Личность живет в рационально формулируемых целях (притязаниях). Она вся – в том, что измеримо (успех – категория измеримого), верифицируемо, социально значимо и в этом внятно для всех участников социально-педагогического действия, принимающих его правила (ограничения).

Личность как нечто большее, чем ее цели, чем вообще цель как реалья социально-рационалистическая – этот феномен чужд и теоретической мысли, и практике воспитания нашего времени. Этого феномена не видит и не может видеть рационалистическая педагогика. Рациональное объемлет педагогику. В нем она себя безоговорочно обретает.

Рационалистическая педагогика есть педагогика *материалистическая*. Этот вывод логичен в отношении применения рационалистического инструментария в педагогическом дискурсе.

Материальным в философии принимались и принимаются данности, каковые обладают статусом существования независимо от сознания человека. Вне нас существуют те или иные отношения в сфере развития, воспитания и обучения человека. Они объективны, они верифицируемы, они могут и должны учитываться в науке о воспитании. Последняя благодаря этому и есть наука, то есть то, что выражает собою объективный, или материалистический, взгляд на ту или иную социальную или другую реалью.

Достоинства и уязвимости

Каков вклад рационально-материалистической педагогики в развитие и воспитание человека? Безусловно, весомый и перспективный.

Рационально-педагогическая мысль исторически обеспечила открытие и поддержание в человеке многих и многих его лучших качеств. С XVI века (с эпохи Возрождения) пытливая европейская педагогическая мысль, опираясь на выверенные силлогизмы и опыт (эксперимент), сформировала то, что ныне и составляет теоретическую педагогику нашего времени и благодаря чему процессы социализации и развития индивидов осуществляются в приемлемых для человека условиях (условиях, в целом соотносящихся с социальной и социально-психологической природою человека).

У рационально-материалистической педагогики есть и фундаментальная уязвимость. Она *не все* видит и пытается видеть в человеке. В нем она видит лишь зримое и *малое* его: социальные агитуды, социальные роли, социальные достижения, удержание себя в том или одном (фиксируемом) явлении и прочее – измеримое и верифицируемое. С ним – верифицируемым – ей легко работать.

Педагогика рационально-материалистическая *теряет* в своих верифицируемых действиях человека. В нем она видит и принимает *отношения*. В нем она видит свою *цель*, нечто формальное и безжизненное, то, чего можно достичь и совершенствовать в логико-безупречной перспективе. Выражения «успешный предприниматель», «успешный врач», «успешный педагог», «успешный строитель», «успешный семьянин», «успешный человек» и пр. показательны в контексте обсуждаемой проблемы.

Человек, как это ни парадоксально звучит, не может быть *целью* воспитания. Человек всегда выше самого понятия цели. Сошлемся на суждения по этой проблеме Л.Н. Толстого [Толстой: 71]. Человек есть нечто превышающее методологический инструментарий материалистической педагогики. Такого человека принять последняя не может и не желает.

Иррационально-идеалистическое

Иррационально-идеалистическое в воспитании и есть оно само (воспитание) во всех его проявлениях, если в нем не вытесняется его срединная реалья – человек как существо вселенское, как изначально данное, как стремящееся к идеальному, или *подлинному* (выражение Платона) [Платон: 71], как тайна, как живущее своей иррационально-идеалистической (неаристотелевой) логикой.

Иррационален человек как срединное в воспитании. Иррационально воздействие одного человека на другого (метод). Иррациональна реалья в воспитании, соотносящаяся с тем, что в традиционной педагогике трактуется как целеполагание.

Иррационально содержание воспитания. Иррациональна в воспитании реалья, каковая в традиционной педагогике определяется как результат. Развернем каждое из сформулированных положений.

Человек

Человек есть не только и не столько социально-психологическая реалья, сколько вселенско-планетарная духовность (выражающая стремление к некоему идеалу). Своей рефлексией, своей включенностью в бытие он выше своего социального и своей эволюционной особенности. Человек равен вселенной, равен своей способностью удерживать в осмыслении все и вся, исканием преобразования всего и вся, стремлением брать на себя ответственность за все и вся, исканием совершенствовать себя самого в духовном отношении и прочим, что не выводится из его социального бытия (не выводится из качеств, обретенных им в ходе земной эволюции).

Человек был *всегда*. Эта мысль Т. де Шардена о присутствии разума в первые мгновения возникновения вселенной, пусть и потенциально, обнажает вселенско-метафизическую природу человека [Шарден]. Человеческая рефлексия несет в себе некое существенное и определяющее в мироздании. И это-то и определяет природу человеческой цивилизации (а не особенности развития человеческой общности на планете Земля).

Человек как срединное в мироздании есть то, что исчерпывающе не описывается данными современной науки (понятийно-экспериментального познания). Человек был, есть и будет во вселенной. Был, есть и будет как срединная для мироздания реалья. Был, есть и будет без причины, без разумного объяснения (как он возник? в чем его природа? и пр.), без внятного прогноза относительно себя и пр.

Человек, судя по всему, есть выражение некоего замысла (кого? чего?) о чем-то, и о чем-то *великом и светлом*. Человек *предстоит* всему происходящему во вселенной. Всякий из людей есть *движение* (не всегда осознанное) к этому (идеальному) предстоянию и его реализации.

Человек есть *внеаучный, внерациональный, нематериалистический* феномен.

Как принимать такого человека в воспитании? Принимать как то, что в малом являет себя с рационально-описываемой точки зрения, и как то, что в своем существенном предоставлено самому себе и в этом *странно* (неаристотелевски) восходит к себе *истинному*.

Истинное в человеке для него разворачивается на *феноменологической* основе. Человек открывается себе и окружающему как стремящееся удерживать в себе все и вся (стать равным мирозданию), как отвечающее за все и вся, как преодолевающее себя самого в духовном отношении и пр.

Человек открывается как нечто большее, чем он есть как существо социально-земное.

Человек (онтогенез) приходит *самим собою* в мир *сразу* (в потенциальности). Он (как духовность) не столько развивается, сколько *открывается* в ходе своего социального бытия. Подлинное его *проступает* в нем, проступает под влиянием чего-то внутреннего (при катализирующем воздействии внешнего) и не внятного нашему разуму. Подлинное человека есть его *предел*, к каковому он будет стремиться всю жизнь и какового никогда не достигнет.

Воздействие одного человека на другого (метод)

Как воздействовать педагогу на воспитуемого, если оба они – люди (вселенские духовности) и в этом светло иррациональны (непостижимы)? Воздействие возможно на иррационально-интуитивной основе. Речь идет о схеме воздействия, предложенной С.Л. Франком. Одно непостижимое *приоткрывается* другому в своей непостижимости [Франк]. Это происходит, если педагог обращается не к общему в духовности ученика, а в себе, в своей духовности ищет единства со всем и вся и прежде всего со своим учеником и на этой основе актуализирует, или открывает, в себе вопрошания своего ученика (видит мир его глазами). Открывает и начинает диалог с учеником.

Интуитивно-логическое познание в соответствии с положениями интуитивистов предполагает единое бытие всего и вся (Н.О. Лосский, С.Л. Франк и др.) [Лосский]. Единое как обращенное ко всякому в себе живому движению. Познающий *вступает* в бытие других субстанций, *слышит* в себе *созвучное* происходящему в них и предпринимает некое, *не вредящее* окружающему. Не вредить другим субстанциям в данном контексте означает не нарушать их *изначального*, то есть стремящегося к *идеальному*, бытия (что происходит в случае рационально-материалистического воздействия).

Как (не вредя и действенно) вступить в миры другого человека? По С.Л. Франку, нужно самому *открыться* другому. Открыться в своей бесконечности и иррациональности. Открыться с доверием и бескорыстно (иррационально). Заметим, что сходные мысли о взаимодействии людей как ирреальных (боговдохновенных) духовностей ранее высказывали христианские богословы Василий Великий, Григорий Богослов и Григорий Нисский.

Человек в рамках интуитивно-логического взаимодействия не открывается другому полностью. Это невозможно и не нужно: подлинное и может быть таковым, если оно (существует) для себя. Человек в рамках указанного воздействия открывает некое в себе, дабы дать ему (некоему) простор и в этом прийти к себе (человеку) подлинному.

Целеполагание (отказ)

Цель в философском смысле в педагогике *невозможна и вредна*. Мысль эта, категоричная и глубокая, принадлежит, как это выше отмечалось, Л.Н. Толстому [Толстой: 71].

Цель – реалья, противоположная метафизическому. Цель – реалья аристотелевской логики. Цель измерима, внятна, она может быть передана от одного другому. Она есть форма общего. Цель ограничивает духовное бытие человека, резко суживает его. Цель со стороны методологической – реалья, не приемлемая в воспитании. Нельзя личности ставить задачу стать той или иной в духовном отношении (конечное губит бесконечное). В этом Л.Н. Толстой был прав.

В каком виде цель может быть использована в педагогике? Только как инструмент решения малой тактической задачи. Ведение человека в каком-то конкретном ценностно-гносеологическом континууме – вот роль целеполагания, и не более того.

Цель в педагогике вредна, но что тогда приходит ей взамен? И приходит ли вообще?

Полагаем, воспитание на метафизической (иррационально-идеалистической) основе предполагает опору на такую гносеологическую реалью, как *образ* человеческой духовности. Человек, по Платону, рождается *собою*. Душа человека не с ним (человеком) возникает, а обретает себя в теле человека и уже как его душа начинает жить и для себя *новою* жизнью. Нами в воззрениях Платона без обсуждения оставляется вопрос о возникновении души (личности) и учитывается положение о том, что духовность человека не столько создается в ходе его социального бытия, сколько дается ему по рождению. К. Юнг это же фиксирует в XX столетии. Он пишет о *личностном эскизе*, обретаемым человеком по явлению его на свет [Юнг: 616].

Личностный эскиз как *изначальное*, как соотносящееся с *идеальным* бытием и есть то, что вместо цели составляет *методологию* метафизического воспитания. Нами используется термин *образ* (конкретного) человека, *образ* его духовности. Личность – понятие экспериментальной психологии. В этом ее как понятия – сила и в этом же ее уязвимость. Личность есть то, что может быть удержано рациональной мыслью (в том или ином приближении), и не более того. *Образ* – реалья метафизическая. Образ есть то, что *уникально* и в этом не определимо никакой логикой. Образ есть то, что есть, есть как *себе* принадлежащее и *собою* живущее. Образ есть, насколько можем судить, то, что Платон и называл *подлинным* бытием.

Образ человека, человека конкретного, образ, открывающийся пытливо-комплиментарному взгляду педагога, и есть та реалья, каковая не вытесняет цель в воспитании (как нечто конкретное и отдельно нужное), а составляет *основу* последнего, не требуя обращения к цели как таковой в виде

методологического инструментария. Воспитание есть *сопровождение* проступания образа человека в его духовном бытии. *Проступание* образа (проступание некоего метафизического) и есть то, что может быть использовано как *ориентир* в педагогическом действии. Ориентир и цель с логико-ценностной точки зрения разные реалии. Ориентир есть метафизически корректная категория.

Ведение ученика к нему самому как подлинному – такова психология и метафизика направления воспитательного воздействия.

Содержание воспитания (метафизика)

Посредством какого содержания обеспечивать *проступание* метафизического в человеке? Посредством такого, какое своей метафизичностью поддержит таковое же в духовности ученика.

Содержанием образования должен стать тот опыт, каковой соотносится с метафизической природою духовности воспитуемого. Сам учитель как метафизическая духовность, классический текст (религиозный, философский, научный, художественный и пр.), музыка, живопись и пр., занятия наукой, искусством, философией и пр., общение с другими людьми – все это и другое аналогичное как доступное в юности и должно стать предметом внимания маленького человека. В приведенных реалиях *подготовленный* учитель заметит метафизическое и введет его в духовный дискурс ученика.

Как отзовутся в душе ученика те или иные вопрошания классического текста, эмоции и мысли, возникающие в процессе занятий философией, наукой и пр. – трудно сказать. Всякая духовность – тайна. Тайна, принадлежащая лишь себе. Главное, подобное коснется подобного и разбудит его в его обращенности к себе подлинному.

Наиболее неблагоприятное из того, что может произойти и происходит в сфере формирования содержания образования (воспитания) – его *стандартизация*. Стандартизация – не что иное, как выражение целеполагания в педагогике, целеполагания в сфере движения к тому или иному идеалу человека.

Стандартизация в образовании (какое объемлет и воспитание) – гибель для человеческой духовности, ее погружение в мир убого-рационального.

Результат

Результат воспитания и метафизика – реалии, на первый взгляд, несовместимые. Результат есть нечто измеримое и неизменно проявляющееся в стандартных условиях. Метафизика – то, что не поддается ни измерению, ни прогнозированию ни при каких условиях. Тем не менее можно и надо удерживать метафизическое в ожидаемом результате воспитания.

Воспитание в контексте трактовки человека как существа метафизического движется к удержанию

в человеке идеального (того, что и есть его подлинное, в стилистике Платона). Идеальное в человеке проступает *само*. Его нельзя ни сформировать, ни вытеснить из духовности ученика – его можно поддерживать и дать ему простор. *Развернутость* идеального (степень развернутости) в человеке и есть результат метафизического воспитания. Ранее нами была введена реалья *образа человека*. Проступание в человеке его образа и есть метафизический итог воспитания.

Выводы

Итак, рациональное в воспитании есть то, что делает его материалистическим, тем, каковое апеллирует к достоверному, проявляющему в стандартных условиях и в этом в высокой степени прогнозируемому (управляемому) и *небогатому* содержанием.

Иррациональное в воспитании выражает соотношенность его (воспитания) с тем, что заявляет о себе как некое *заданное*, но не может быть верифицируемо и в этом прогнозируемо. Нами последнее трактуется как *образ человека*.

Иррациональное в воспитании то, что выражает его общую метафизичность и *безграничность* содержания. Иррациональное в воспитании есть то, что является в духовности учителя и ученика, проступает в разумно очерченном ориентире педагогического действия, его содержания и результате.

Список литературы

- Бердяев Н.А. И мир объектов. Опыт философии одиночества и общения // Мир философии. М.: Политическая литература, 1991. Ч. 1. С. 549–554.
- Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании. Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. 48 с.
- Лосский Н.О. История русской философии. М.: Высшая школа, 1991. 559 с.
- Найт Джорд Р. Философия и образование. Введение в христианскую перспективу / пер. с англ. и предисл. М.В. Бахтина. СПб.: Аним, 2001. 244 с.
- Платон. Диалоги. М.: АСТ: Астрель, 2011. 349 с.
- Соловьев В.С. Статьи из энциклопедического словаря Ф.А. Брокгауза – И.А. Ефрона // Мир философии. М.: Политическая литература, 1991. Ч. 1. С. 554–562.
- Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М.: Устойчивый мир, 2001. 232 с.

Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. 399 с.

Франк С.Л. Непостижимое: (Онтологическое введение в философию религии). М.: Правда, 1990. 608 с.

Юнг К.Г. Психологические типы. М.: Попурри, 1998. 656 с.

References

- Berdiaev N.A. *I mir ob'ektov. Opyt filosofii odinochestva i obshcheniia. Mir filosofii* [And the world of objects. The experience of philosophy of solitude and communion in the world/The world of philosophy]. Moscow, Politicheskaiia literatura Publ., 1991, part 1, pp. 549–554. (In Russ.)
- Gagaev A.A. *Teoriia i metodologiiia substratnogo podkhoda v nauchnom poznanii* [Theory and methodology of substrate approach in scientific cognition]. Saransk, MGU imeni N.P. Ogareva Publ., 1994, 48 p. (In Russ.)
- Losskii N.O. *Istoriia russkoi filosofii* [History of Russian philosophy]. Moscow, Vysshiaia shkola Publ., 1991, 559 p. (In Russ.)
- Nait Dzhord R. *Filosofiiia i obrazovanie. Vvedenie v khristianskuiu perspektivu* [Philosophy and education. Introduction to the Christian perspective]. *Per. s angl. i predisl. M.V. Bakhtina* [Per. from English and Preface M.V. Bakhtin]. Saint Petersburg, Anima Publ., 2001, 244 p. (In Russ.)
- Platon. *Dialogi* [Dialogue]. Moscow, AST Publ., Astrel' Publ., 2011, 349 p. (In Russ.)
- Solov'ev V.S. *Stat'i iz. Entsiklopedicheskogo slovaria F.A. Brokgauza – I.A. Efrona* [Articles from the encyclopedic dictionary of F.A. Brockhaus – I.A. Efron]. *Mir filosofii* [World of philosophy]. Moscow, Politicheskaiia literatura Publ., 1991, part 1, pp. 554–562. (In Russ.)
- Teiiair de Sharden P. *Fenomen cheloveka* [Phenomenon of man]. Moscow, Ustoichivyi mir Publ., 2001, 232 p. (In Russ.)
- Tolstoi L.N. *Pedagogicheskie sochineniia* [Pedagogical works]. Moscow, Leningrad, APN RSFSR Publ., 1948, 399 p. (In Russ.)
- Frank S.L. *Nepostizhimoe (Ontologicheskoe vvedenie v filosofiiu religii)* [The unfathomable (Ontological introduction to the philosophy of religion)]. Moscow, Pravda Publ., 1990, 608 p. (In Russ.)
- Ung K.G. *Psikhologicheskie tipy* [Psychological type], Moscow, Popurri Publ., 1998, 656 p. (In Russ.)