

**УДК 001****Образование как бремя, или о больших смыслах в образовании****Гагаев Павел Александрович**

Доктор педагогических наук, профессор,  
Пензенский государственный университет,  
440026, Российская Федерация, Пенза, ул. Красная, 40;  
e-mail: gagaevp@mail.ru

**Аннотация**

В статье исследуется проблема ценностно-гносеологической основы содержания образования в западноевропейской и отечественной школе. Различие между школами видится в сосредоточении внимания первой на подготовке человека к деятельности в сфере измеримого и в этом сторонящегося ценностного (идеалы либерально-рыночного социума) и ориентации второй на введение человека в мир высоких ценностей и больших смыслов с целью принятия индивидом и осуществления им (уже в юности) миссии разрешения противоречий бытия (вселенская миссия человека). Большие смыслы в статье трактуются как «сгущение» бытия познающей субстанцией, в результате чего познаваемое (бытие) открывается внешнему для себя и персонализуется (отвечает вопрошающему), и как дидактически срединная реалья в современном воспитании (новизна работы и ее теоретическая значимость). Вступление человека в миры больших смыслов и бытие в их пространстве характеризуется как бремя для человека (ноша), как то, что необходимо для открытия в нем человеческого. Привнесение больших смыслов в школу связывается с актуализацией в обучении таких ценностно-гносеологических реалий, как миры науки и культуры (они вытеснены образовательным стандартом и ориентацией обучения на формирование определенных компетенций) и классический текст (мифологический, религиозный, научный, исторический, прочий) как ключевая единица обучения. Подчеркивается роль учителя в актуализации на занятиях больших смыслов (свобода его педагогических отпращиваний). Утверждается перспективность для человека и социума следования традиционному для отечественной школы пути развития. Методология работы – идеалистическо-субстратная рефлексия А.А. Гагаева.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Гагаев П.А. Образование как бремя, или о больших смыслах в образовании // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2024. Том 13. № 8А. С. 10-19.

**Ключевые слова**

Вселенная, человек, аксио-гносеология, образование, культура, бремя, большие смыслы, миры науки и культуры, классический текст.

## Введение

Образование как бремя (как высокая ноша)... Об этом поразмышляем в статье, полагая обозначенную проблему (образование как обязанность, как высокая ноша) как актуальную и малоизученную в современной науке.

Названная проблема была обозначена как важная в отечественной теории воспитания Н.И. Пироговым, святителем Феофаном Затворником, В.В. Зеньковским [Пирогов, 1985; Феофан Затворник, 1994; Зеньковский, 2002]. В работах этих ученых отчетливо было заявлено о встрече человека в юности с неким большим и значимым, с тем, что составляет драму взросления и что создает условия для открытия в себе подлинно человеческого. Развития (надлежащего) идеи упомянутых мыслителей в научно-педагогической литературе не получили. В работе постараемся выявить круг вопросов, связанных с обозначаемой реалией, и наметить пути их решения.

## Материалы и методы

Материалом исследования в статье стали работы по проблеме феномена человека, аксиогносеологии образования в России и Европе (как зарубежные, так и отечественные), реалии школьного образования в современной России. Опираясь в статье будем на идеалистическо-субстратную рефлексию А.А. Гагаева, согласно которой в предмете познания удерживается его едино-множественная основа и характерное для него стремление к персонификации и отвечанию на обращение к себе со стороны познающего.

Методами в работе избраны соотносящиеся с субстратной рефлексией феноменологический анализ и субстратный синтез (совмещение всех выявленных оснований объекта постижения на едино-множественной основе). Критерием корректности формулируемого в работе в контексте обозначенной рефлексии Гагаева А.А. выступит соответствие того или иного положения об искомом феномене параметрам формы общего в субстратной рефлексии (множественность, антиномичность, единичность, персонифицированность, полнотечность [Гагаев, 1994]).

## Результаты и обсуждение

### *Исходное (человек)*

Образование (воспитание) есть производное от общей жизни человека. Смыслы общей жизни человека, ее целеполагание – это определяет содержание воспитания человека в том или ином социуме (культурной общности).

Исторически европейское человечество (о нем наши размышления) восходило к себе как ищущему блага человека как отдельного *себе принадлежащего* существа. Античность, Возрождение, Новое время, современность – каждая из этих эпох привнесла свой вклад в реализацию названной реалии европейского социума.

Забвение традиции (теснящее индивида в его движениях), предоставление максимальных прав личности (она средина всего и вся), принятие отчуждения бытия одного человека от бытия другого и социума – максимы социального существования европейской души в наше время. Они (максимы) поддерживаются общественными институтами Запада – идеологией (либерализм), правом, типом хозяйствования, моралью и пр.

Западная душа все и вся поверяет собою, для нее все (в возможной мере) - средство ее существования, средство обретения ею желаемого, и не более того. Она и себя как духовность превращает в инструмент достижения поставленного своим «я».

Сведение всего и вся к своим потребностям обуславливает редуцирование западной духовности к чему-то усредненному, не богатому смыслами и семантиками (тем, что собственно и составляет бытие рефлексирующей субстанции). Западная душа по своей воле резко сузила свое духовное бытие, сведя его преимущественно к сфере потребления (достижения достижимого).

Приведенное о западной духовности в том или ином виде представлено в работах К. Ясперса, А. Печчеи, Ж. Бодрийяра, А. Зиновьева и др. социологов [Ясперс, 2013; Печчеи, 1991; Бодрийяр, 2020; Зиновьев, 2020].

Восточно-европейская культурная традиция, восходящая к византийско-православному прочтению человеческого бытия (его ценностной основы) и учитывающая реалии бытия евразийского человека, иначе трактует искомую реалию (человека).

Человек - существо соборное. Его «я» не противопоставлено другим «я». Более того, его «я» лучшее в себе обретает во взаимодействии с другими, и поддерживается это лучшее именно другими (трактовка соборности А.С. Хомяковым [Хомяков, год не указан, 108]).

Человек приходит в мир не свои потребности удовлетворять и жить *собою*, а свершать некую миссию – снимать *рознь мира сего* (стилистика верующей восточно-православной души). Человек приходит на труд, большой и нужный мирозданию – людям, братьям меньшим (животным, растениям и пр.), лесу, воде и всему прочему. Жизнь человеческая есть исполнение долга, обязанности – обязанности свершать то, что никто другой (кроме человека) в бытии не может осуществить.

Жизнь человеческая есть *бремя*, обрекающее человека на повседневный подвиг и дарующее ему сознание *правости* своего бытия (аналогия – бремя рождения ребенка женщиной).

Приведенное о миссии человека на земле явлено в трудах православных богословов, религиозных философов, классиков отечественной литературы [Аввакум, 2012; Гоголь, 1950; Федоров, 1982; Пирогов, 1985; Толстой, 1993; Феофан Затворник, 1994, 1994].

Указанным идеалом жил и живет человек в России (яркий пример тому – Советская Россия).

Избрание человеком высокого идеала и следование ему обуславливает богатство его (человека) духовной жизни. Все и вся ему нужно постичь, принять как единое с собой, как откликающееся на живое, как ищущее вместе с ним единения всего и вся.

Все и вся в бытии человеку надо поддержать, поддержать в движении к единению и персонификации.

Избравший указанный идеал не ищет предела для себя (к примеру, не ограничивает себя сферой потребления). Он (человек) неизменен в дерзании к невозможному, тому, что требует духовных усилий и подвига.

Пространство духовной жизни восточно-русского человека неизменно расширяется, обогащаясь воспринимаемым и творимым.

### **Образование: Запад**

Образование в европейской либерально-рыночной традиции последовательно утверждалось и формировалось как средство вступления человека на индивидуально-прагматической основе в современный для него социум [Можейко, 2020].

Категории *пользы, успеха, блага, нужды, результата* (для человека) – срединные в философии западноевропейского образования со времен античности по настоящее время.

Аристотель *общую пользу* (пользу как обретение тех или иных комфортных условий жизни) трактовал как важнейшее в общественно-политической жизни людей [Аристотель, 1984, 455]. В трудах наиболее яркого представителя западноевропейской демократической философии образования XX столетия Дж. Дьюи понятия *блага (группы), успеха (деятельности), приспособления (к жизни), практической жизни, насущных (для человека) нужд, результатов работы* категориально значимы [Дьюи, 2016, 215, 216, 217, 218, 221, 222, 223]. С ними (понятиями) ученый связывает обретение *свободы* индивида, благотворно воздействующей на жизнь всего общества.

Отдавая должное вниманию Дж. Дьюи к человеку, глубине его обобщений в отношении воспитания, укажем на то, что доминантой воззрений мыслителя на школу является поверение жизни человеческой ее *социальными - исчерпывающе описываемыми - нуждами*. Миссия человека на планете, присутствие в человеке некоего трансцендентного, бездны духовности человека - все это и аналогичное не предмет видения Дж. Дьюи.

Идеи Дж. Дьюи в целом определяют философию и практику европейской и северямериканской школы [Sharma, 2018; Garrison, 2012; James W., 1907].

Образование европейское есть слепок с будущей социально-профессиональной деятельности индивида, каковая обеспечит *выживание в изменяющемся и усложняющемся мире* [Мальцев, 2023, 40].

Важнейшая педагогическая реалья (абстракция) в европейском образовании во всех его видах – *компетенции* обучаемого. Цель и сверхзадача западного образования - подготовить индивида к осуществлению в какой-либо социальной сфере *успешных* действий, не более и не менее того. Терминологически это и выражается в понятии компетентности [Равен, 2002, 253]. Реалья компетентности, в нашем прочтении, вобрала в себя в наибольшей степени, чем все другое в теории воспитания, идеологию прагматико-либерального отношения к жизни. Как нечто доминантное в содержании обучения современной европейски ориентированной школы она резко сужает пространство духовного бытия воспитанника, сводя его к тем или иным редуциям жизни человеческой (социальный успех, социальный статус, достаток, карьерный рост и пр.).

Образование европейское миссию человека на планете, богатства его психики, его драмы и чаяния, его движения к неприятию прагматизма в формах, постулируемых западным сообществом, и прочее аналогичное трактует как «старые идеалы» [Дьюи, 2016, 218], предает забвению и ведет человека к (социальному) успеху, в нем видя благо как для социума, так и для индивида.

Личностное, если и интересуется западное образование, то как способствующее успеху в той или иной деятельности.

Ориентация школы на либерально-рыночную идеологию чревато пагубными последствиями. Укажем на разделение этого положения А.Печчеи [Печчеи, 1991]. Укажем и на фиксирование серьезных проблем в современной европейской школе [Калинина, 2012].

### **Образование: Россия**

Образование русское исторически кардинально другое, чем на Западе. Человеку в школе (в широком значении этого слова) надо дать то, что соответствует его вселенско-планетной природе – надо обременить его *большими и высокими смыслами*. В этом случае индивид действительно станет самим собою, станет вселенско-планетной духовностью.

О большом (глубоком) *смирняющем* человека знании как предмете постижения в школе писал А.С. Хомяков [Антология, 1987, 511]. О воспитании как подготовке к борьбе, роковой и

неминуемой размышлял Н.И. Пирогов [Пирогов, 1985, 36]. В.В. Розанов в содержании среднего школьного образования искал условия вступления человека в миры культуры [Розанов, 1990, 54]. А.С. Макаренко готовил своих воспитанников к участию в великих свершениях [Макаренко, 1958], В.А. Сухомлинский утверждал высокую духовность маленького строителя коммунизма (советского школьника [Сухомлинский, 1990])... Все это, в нашем прочтении, свидетельства указанной направленности теоретической мысли и практики отечественной педагогики в ее историческом развитии.

Школа русская – классическая русская школа - сложна и трудна для воспитанника, трудна и прекрасна своей обращенностью к глубинам его духовности.

### **Большие смыслы**

Понятием, передающим срединную характеристику образования в русской философско-педагогической традиции в очерчиваемом контексте, выступает понятие *больших смыслов*. Развернем его содержание.

Смысл (смыслы), в нашем прочтении, есть сведение бытия (сведение познающей субстанцией) в некое единство. Смысл есть *сгустившееся* бытие. Смысл есть бытие, готовое *взорваться* и обрести способность *обособиться* от всего и вся и вместе с тем *обратиться* к этому всему вся с тем или иным предложением. Смысл по рождению своем предрасположен к *персонализации*. Смысл есть выражение *персонализирующейся* вселенной [идея восходит к Т. де Шардену П. [Шарден, 2001, 109]; развита в нашей работе применительно к смыслосемантике сознания [Гагаев, 2019].

*Большие* смыслы есть то, что объемлет *все и вся* (во всяком случае в своем стремлении), что обращено *ко всему и вся*, что открыто *всему и вся* и в этом последовательно *субстанционально* (персонализировано).

Большие смыслы есть то, что придает жизнь всему и вся, поддерживает такие *иррациональные* реалии в бытии, как всеотзывчивость, симпатия, жертвенность, добро и другое светлое.

Большие смыслы как гносеологическая реальность отчетливо заявляют о себе в религиозных, философских исканиях, научных интуициях, законах и теориях, архитектуре, музыке, живописи и ином аналогичном (укажем, к примеру, на трактовку истины как *всего* В.Соловьевым [Соловьев, 1911, 295-296]).

Большие смыслы бегут *формализации*. Она претит им. Она есть убогое в бытии, убогое как мертвенное, безжизненное. Большие смыслы обретают в себя *в становящемся и развивающемся*, том, что не формализуется в силу своей *субстанциональности* (*персонализации*), том, что устремлено в будущее, том, что в будущем видит свое *развертывание и полноту*.

Большие смыслы обнаруживают себя *в единении человека* (мыслящей субстанции) *и вселенной* (гносеологический континуум больших смыслов).

### **Большие смыслы и человек (высокая ноша)**

Однажды вобравший в себя большие смыслы человек резко изменяется. Он становится ровень с бытием. Он объемлет последнее. И с этим *бременем* продолжает странствовать по свету. Боли и радости окружающего отныне его боли и радости. Все встречающееся ему на его пути будет восприниматься им как свое, как ждущее преобразования, преобразования на началах добра и справедливости, гармонии и единства.

Все встречаемое человеком, подчеркнем, будет отнимать у него его энергию, все будет побуждать его тратиться духовно и физически. Безмятежность, беззаботность оставят человека.

Нелегко человеку, обремененному большими смыслами, но и не скучно идти по жизни. Она – жизнь (шире – бытие) всегда с ним. В ее светлых явлениях всегда будет толика участия человека *больших смыслов*. Полагаем, это удерживали в своих исканиях философы древности и недавнего прошлого (Сократ, Платон, Паскаль, Кант, Н.Ф. Федоров, В. Соловьев, В.И. Вернадский, Т. де Шарден П. и другие).

Подчеркнем и то, что человеку именно в юности следует принять в себя большие смыслы. Встречи с ними он не минует. И самому невосприимчивому человеку однажды они открываются. В юности же, когда психика индивида в особенности открыта происходящему как в ней самой, так и в окружающем, искомое показано (воспользуемся медицинским термином).

В развернутом виде о больших смыслах в их взаимосвязи с человеком пишется в нашей монографии [Гагаев, 2020].

### ***Большие смыслы и содержание образования***

Реализация привнесения больших смыслов в содержание образования в школе связана с разрешением антиномии «миры культуры и науки и стандартизация содержания образования и компетентность».

Приведенная антиномия разрешается снятием в пространстве среднего образования второй ее части. Снятия как доминанты свертывания социально-культурного опыта в педагогической сфере.

Стандартизация (содержания усваиваемого) и компетентность (обучающегося) должны быть отнесены на периферию среднего образования. Отнесены по причине их гносеологической природы - предельной формализации реальности. Выступающие в качестве доминанты организации содержания образования эти формы общего (абстракции) суживают пространство психического бытия воспитанника до убогого состояния (состояния измеримости внешним наблюдателем – чиновником образования; речь идет, к примеру, о контрольно-измерительных материалах ЕГЭ).

Миры культуры и науки – реалии, лежащие в основе образования для человека. Их гносеологическая природа - нечто *большое* (не поддающееся измерению) и *персонализированное*. В качестве примера укажем на философию Платона, миры духовности человека Ф.М. Достоевского, геометрию Н.И. Лобачевского, космофизику Тейяра де Шардена П. и др.

Миры науки и культуры в школе могут в нужной мере обрести себя *в программах* (дидактическая реалья советской школы) и *свободном* прочтении учебных курсов учителем (и это было в школе советского периода). Миры науки и культуры в объемных - и тем более качественных - параметрах должны преобладать в содержании среднего образования над тем, что обозначается в последнем как те или иные минимальные знания и умения обучающихся (сознательно уходим от понятия компетенций; знание менее формализованная реалья). В этом только случае возможно свободное прочтение подготовленным педагогом тех или иных научных или культурных реалий.

Заметим: близкое приводимому о логике определения содержания образования в отечественной школе некогда высказал В.В. Розанов [Розанов, 1990, 54].

### ***Дидактическая форма и учитель***

Дидактическая форма привнесения больших смыслов в воспитании (обучении и воспитании) – классический текст.

Классический текст: научный, религиозно-философский, художественный, иной - вбирает в себя *бездны* бытия. В нем отчетливо явлены некие онтология, антропология, аксио-гносеология

и психология (то, чем человек исторически удерживал полноту бытия).

Классический текст изначально (по рождению своем) персонифицирован: его смыслы субстанциональны, они обращаются к читателю, они стремятся говорить с ним о срединном в мироздании и жизни человеческой.

Примеры классических текстов – Книга мертвых Древнего Египта, Песнь о Гильгамеше Шумера, Махабхарата Древней Индии, Илиада и Одиссея Гомера, мысли Паскаля, Канта, драмы В. Шекспира, трактаты Ньютона, произведения А. С. Пушкина, работы В.И. Вернадского, Т. де Шардена П. и другие.

Классический текст легко вводит юную духовность в миры бытия, вводит посредством своей онтолого-психологической близости психике человека.

Классический текст должен стать методологией развертывания содержания образования в средней школе [Гагаев, 2022].

Классический текст требует особого учителя, того, каковой в состоянии и в себе, и в читаемом открыть и актуализировать *большие смыслы*. Условие явления подобного учителя, помимо его теоретико-практической подготовки, – его свобода в приведении в движение учебного материала и в школьной жизни. И первое, и второе в современной образовательной организации уязвимо. Первое стеснено строгими рамками стандарта содержания обучения. Второе вбирает в себя условия работы педагога, не позволяющие ему ощущать себя полноправным субъектом школьной жизни (учебная нагрузка, оплата труда и пр.).

## Заключение

Образование в отечественной традиции есть высокая ноша, обязанность для человека. Обязанность видеть и принимать свое высокое призвание. Принимать и готовиться, открывая в себе и окружающем *большие смыслы*, осуществлять предназначенное людям.

Дидактически открытие человеком в себе самом больших смыслов обеспечивается обращением в учебном процессе к мирам науки и культуры и классическому тексту.

Обращение школы к большим смыслам – перспективное направление в воспитании людей в условиях современного социума.

## Библиография

1. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. М.: Педагогика, 1987. 560 с.
2. Аристотель. Сочинения в 4 томах. Т.4. М: Мысль, 1984. 630 с.
3. Бодрийяр Ж. Общество потребления: его мифы и структура. М.: Аст, 2020. 320 с.
4. Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании. Саранск: МГУ, 1994. 47 с.
5. Гагаев А.А., Гагаев П.А. Новая школа. Введение в идеалистическую методологию педагогики. М.:А-проджект, 2020. 216 с.
6. Гагаев А.А., Гагаев П.А. О смысле как самодействующей реалии. Вестник Донецкого национального университета. Филология и психология. 2019. № 4. С. 22-29.
7. Гагаев П.А., Лыгина М.А., Гаврилова М.А. Классический текст на занятиях по педагогике в вузе. Педагогическое образование. 2022. Т.3. № 2. С. 54-60.
8. Гоголь Н.В. Статьи, напечатанные в книге «Выбранные места из переписки с друзьями» //Н.В. Гоголь. Собрание сочинений в 6 т. Т.6. М.: Художественная литература, 1950. С. 123-186.
9. Дьюи Дж. Школы будущего //Хрестоматия по истории педагогики /Составители: Овчинников А.В., Беленчук Л.Н., Никулина Е.Н. Т. 2. М.: Покров, 2016. С.211-320.
10. Житие протопопа Аввакума, им самим написанное, и другие его сочинения. Подготовка текста, составление, вступительная статья и комментарии Н.С. Демковой.- М.: Азбука-Аттикус, 2012. 382 с.
11. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианско антропологии /В.В. Зеньковский. Педагогические сочинения. Саранск: Красный Октябрь, 2002.С. 206-339/

12. Зиновьев А. А. Запад: Феномен западнизма. М.: Алгоритм, 2020. 416 с.
13. Калинина Е.Ю. Современное состояние образования в Европе: вызовы и проблемы. Вестник Герценовского университета. 2012. № 2. С. 71-77.
14. Макаренко А.С. Сочинения в 7 т. М.: АПН, 1958. Т. 5. 558 с.
15. Мальцев Я.В. Прагматизм в образовании: философские основания и педагогическая практика // Философская мысль. 2023. № 7. С. 38 – 50.
16. Можейко М.А. Образование в контексте европейской культуры: рационализм, прагматизм и контуры этики будущего. Философские науки. 2020. Т.63., № 10. С. 108-123.
17. Печчеи А. Человеческие качества/Мир философии. Часть 2. М.: Политическая литература, 1991. С.558-584.
18. Пирогов Н.И. Избранные сочинения . М.: Педагогика, 1985. 496 с.
19. Равен Д. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
20. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 1990. 621 с.
21. Святитель Игнатий Брянчанинов. Слово о человеке. СПб.: Приход св. Игнатия Брянчанинова, 2010. 718 с.
22. Соловьев В.С. Собрание сочинений. Т.2. С.-Петербург: Книгоиздательское товарищество «Просвещение», 1911. 417 с.
23. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. М.: Педагогика, 1990. 288 с.
24. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М.: Устойчивый мир, 2001. 232 с.
25. Толстой Л.Н. Путь жизни. М.: Республика, 1993. 431 с.
26. Федоров Н.Ф. Сочинения. М.: Мысль, 1982. 712 с.
27. Феофан Затворник. Начертание христианского нравоучения. Издание Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря и издательство Паломник, 1994.-Т.1. 330 с.
28. Хомяков А.С. Сочинения. Богословские церковно-публицистические статьи. Изд. П.П. Сойкина (год не указан). 398 с.
29. Ясперс К. Духовная ситуация времени. М.: Аст, 2013. 288 с.
30. Sharma S., Devi R., Kumari J. Pragmatism in Education. International Conference on New Frontiers of Engineering, Science, Management and Humanities (ICNFESMH-2018). 2018. P. 74-79. 32
31. Garrison J., Neubert S., Reich K. John Dewey's Philosophy of Education: An Introduction and Recontextualization for Our Times. Palgrave Macmillan, 2012. 224 p.
32. James W. Pragmatism's Conception of Truth. The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods. 1907. Vol. 4. №. 6. P. 141-155.

## Education as a burden, or about big meanings in education

**Pavel A. Gagaev**

Doctor of Pedagogy, Professor,  
Penza State University,  
440026, 40, Krasnaya str., Penza, Russian Federation;  
e-mail: gagaevp@mail.ru

### Abstract

European and Russian schools. The difference between the schools is seen in the focus of the first on the preparation of a person for activities in the field of measurable and in this eschewing value (the ideals of a liberal market society) and the orientation of the second on the introduction of a person into the world of high values and big meanings in order for the individual to accept and implement (already in his youth) the mission of resolving the contradictions of being (the universal mission a person). The big meanings in the article are interpreted as a "condensation" of being by a cognizing substance, as a result of which the cognizable (being) is revealed to the outside for itself and personalized (answers the questioner), and as a didactically median reality in modern education (the novelty of the work and its theoretical significance). The entry of a person into the worlds of



great meanings and being in their space is characterized as a burden for a person (burden), as what is necessary for the discovery of the human in him. The introduction of great meanings into the school is associated with the actualization in teaching of such value-epistemological realities as the worlds of science and culture (they are displaced by the educational standard and the orientation of training on the formation of certain competencies) and the classical text (mythological, religious, scientific, historical, etc.) as a key unit of training. The role of the teacher in the actualization of big meanings in the classroom (freedom of his pedagogical functions) is emphasized. The prospects for a person and society to follow the traditional path of development for the national school are confirmed. The methodology of the work is the idealistic–substrate reflection of A.A. Gagaev.

### For citation

Gagaev P.A. (2024) *Obrazovanie kak bremya, ili o bol'shikh smyslakh v obrazovanii* [Education as a burden, or about big meanings in education]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 13 (8A), pp. 10-19.

### Keywords

Universe, man, axio-epistemology, education, culture, burden, big meanings, worlds of science and culture, classical text.

## References

1. Anthology of pedagogical thought in Russia in the first half of the XIX century. M.: Pedagogy, 1987. 560 p.
2. Aristotle. Works in 4 volumes. Vol. 4. M: Thought, 1984. 630 p.
3. Baudrillard J. Consumer society: its myths and structure. Moscow: Ast, 2020. 320 p.
4. Gagaev A.A. Theory and methodology of the substrate approach in scientific cognition. Saransk: Moscow State University, 1994. 47 p.
5. Gagaev A.A., Gagaev P.A. New school. Introduction to the idealistic methodology of pedagogy. M.: A-project, 2020. 216 p.
6. Gagaev A.A., Gagaev P.A. About meaning as a self-acting reality. Bulletin of Donetsk National University. Philology and psychology. 2019. No. 4. pp. 22-29.
7. Gagaev P.A., Lygina M.A., Gavrilova M.A. Classical text in pedagogy classes at the university. Pedagogical education. 2022. Vol. 3. No. 2. pp. 54-60.
8. Gogol N.V. Articles published in the book "Selected places from correspondence with friends" // N.V. Gogol. Collected works in 6 volumes. Vol.6. M.: Fiction, 1950. pp. 123-186.
9. Dewey J. Schools of the future // Anthology on the history of pedagogy / Compilers: Ovchinnikov A.V., Belenchuk L.N., Nikulina E.N. T. 2. M.: Pokrov, 2016. pp. 211-220.
10. The life of Protopop Avvakum, written by himself, and his other writings. Text preparation, compilation, introductory article and comments by N.S. Denkova.- M.: ABC-Atticus, 2012. 382 p.
11. Zenkovsky V.V. Problems of education in the light of Christian anthropology / V.V. Zenkovsky. Pedagogical essays. Saransk: Krasny Oktyabr, 2002. pp. 206-339/
12. Zinoviev A. A. The West: The phenomenon of Westernism. M.: Algorithm, 2020. 416 p.
13. Kalinina E.Y. The current state of education in Europe: challenges and problems. Bulletin of the Herzen University. 2012. No. 2. pp. 71-77.
14. Makarenko A.S. Works in 7 volumes. M.: APN, 1958. Vol. 5. 558 p.
15. Maltsev Ya.V. Pragmatism in education: philosophical foundations and pedagogical practice // Philosophical thought. 2023. No. 7. pp. 38-50.
16. Mozheiko M.A. Education in the context of European culture: rationalism, pragmatism and the contours of ethics of the future. Philosophical sciences. 2020. Vol.63., No. 10. pp. 108-123.
17. Pechchei A. Human qualities/The world of philosophy. Part 2. Moscow: Political Literature, 1991. pp. 558-584.
18. Pirogov N.I. Selected works. M.: Pedagogy, 1985. 496 p.
19. Raven D. Competence in modern society: Identification, development and implementation. Moscow: Kogito-Center, 2002. 396 p.
20. Rozanov V.V. Twilight of enlightenment. M.: Pedagogy, 1990. 621 p.
21. St. Ignatius Bryanchaninov. A word about a person. St. Petersburg: Parish of St. Ignatiya Bryanchaninov, 2010. 718 p.

- 
22. Solovyov V.S. Collected works. Vol. 2. St. Petersburg: Publishing association "Enlightenment", 1911. 417 p.
  23. Sukhomlinsky V.A. How to educate a real person. M.: Pedagogy, 1990. 288 p.
  24. Teilhard de Chardin P. The phenomenon of man. M.: Sustainable world, 2001. 232 p.
  25. Tolstoy L.N. The way of life. M.: Republic, 1993. 431 p.
  26. Fedorov N.F. Essays. M.: Mysl, 1982. 712 p.
  27. Theophan the Recluse. The outline of Christian morality. Edition of the Holy Dormition Pskov-Pechersk Monastery and the Pilgrim publishing house, 1994.-Vol.1. 330 p .
  28. Khomyakov A.S. Essays. Theological church journalistic articles. Ed. by P.P. Soykin (year not specified). 398 p .
  29. Jaspers K. The spiritual situation of time. Moscow: Ast, 2013. 288 p.
  30. Sharma S., Devi R., Kumari J. Pragmatism in Education. International Conference on New Frontiers of Engineering, Science, Management and Humanities (ICNFESMH-2018). 2018. P. 74-79. 32
  31. Garrison J., Neubert S., Reich K. John Dewey's Philosophy of Education: An Introduction and Recontextualization for Our Times. Palgrave Macmillan, 2012. 224 p.
  32. James W. Pragmatism's Conception of Truth. The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods. 1907. Vol. 4. №. 6. P. 141-155.