

Кирсанов Константин Александрович
д.э.н., профессор ФГБОУ ВПО ГУУ
Kirsanov K.K., Doctor of Economic Sciences, Professor
E-mail: allprof@mail.ru

Авраменко Андрей Алексеевич
к.э.н, доцент ФГБОУ ВПО ГУУ
Avramenko A.A.
lecturer of faculty
E-mail: aa.guu@rambler.ru

Круглинский Игорь Константинович
Kruglinskiy I.K.
Начальник отдела процедур
оценки качества образования
Федеральной службы по надзору
в сфере образования и науки
Head of department of procedures
for evaluating the quality of education
of the Federal Service for Supervision
in Education and Science.
E-mail: see1977@yandex.ru

Расширение понятийного аппарата педагогики в условиях смены парадигмы образования

Expanding of conceptual apparatus of pedagogy in changes of educational paradigms

Аннотация: В статье предлагается рассматривать понятие «знание» как родообразующего в современной системе образования. Отмечается, что в последнее время в педагогической литературе заметное внимание уделяется представлениям, связанными с так называемым предметным и надпредметным знанием. Авторами предложено выделить третий уровень иерархии в анализе предметного знания: номотетическое знание, герменевтическое знание, майевтическое знание, цакостное знание, монадное знание.

Ключевые слова: Номотетика, майевтика, цакост, монада, надпредметное знание, предметное знание.

The Abstract: It is suggested to consider the concept “knowledge” as a main in modern system of education. It is noted that recent years the pedagogical literature has paid more attention to the conceptions associated with so-called subject and over-subject knowledge. The authors offered to contribute a third level in hierarchy of the knowledge analysis: nomothetic knowledge, hermeneutics knowledge, maieutics knowledge, monadic knowledge, tsakost knowledge.

Keywords: Nomotetika, hermeneutics, maieutic, tsakost, monad, over-subject knowledge, subject knowledge.

Сегодня все чаще в педагогической литературе уделяется внимание представлениям, связанными с так называемым *предметным и надпредметным знанием*. При этом не редко предметное (ещё в большей степени надпредметное) знание относят к так называемым концептуально образующим понятиям. [Шилин. К.И. 2000.]

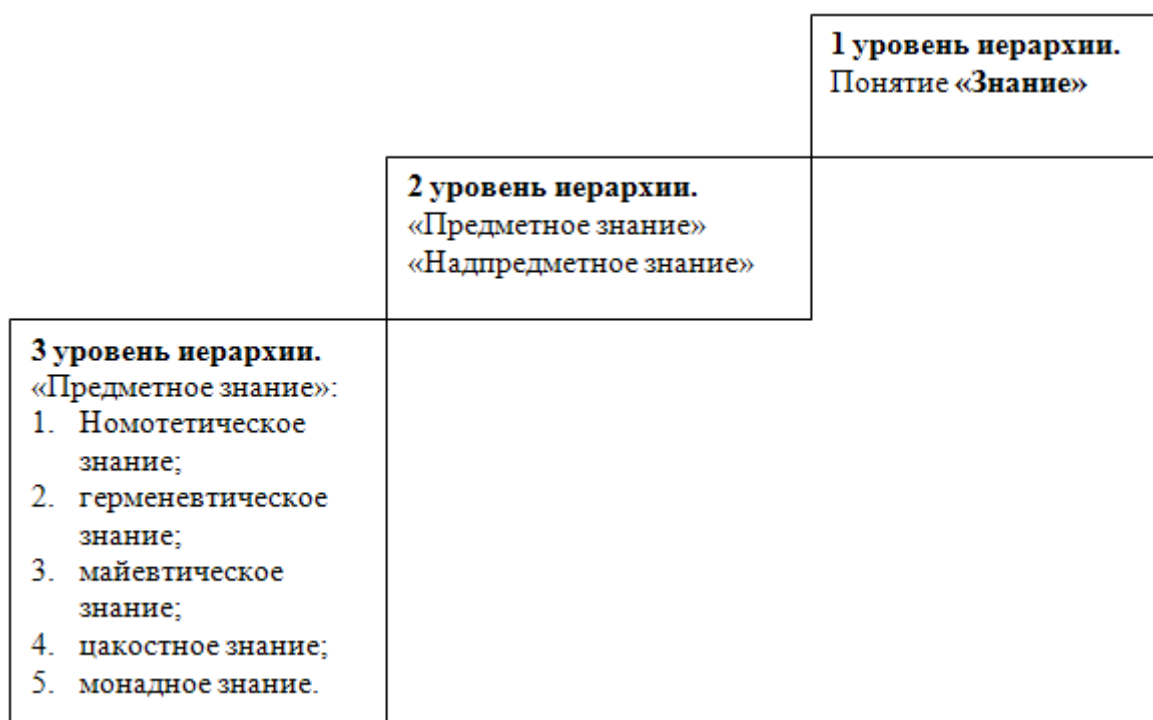


Рис. 1. Иерархическая классификация, рассматривающая проблематику формирования понятия «ЗНАНИЕ» как родообразующего в современной системе образования

Естественно, что использование концептуально значимых понятий вызывает необходимость разобраться в их сущностных характеристиках и выявить различие и связь, а так же определить с какими мировыми и отечественными тенденциями, развития современной системы образования, как самостоятельной сферы жизни человека, они взаимодействуют.

В современной литературе по вопросу предметного и надпредметного знания накопилось большое количество точек зрения, часть из которых требует значительной корректировки. Будем далее придерживаться следующей иерархической классификации, рассматривающей проблематику формирования понятия «ЗНАНИЕ» как родообразующего в современной системе образования (рис.1):

♦ на верхнем уровне иерархии представлено обобщённое понятие -«ЗНАНИЕ». Под знанием сегодня понимается «...форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека. Знание помогает людям рационально организовывать свою деятельность и решать различные проблемы, возникающие в её процессе. Знание в широком смысле — субъективный образ реальности, в форме понятий и представлений. Знание в узком

смысле — обладание проверенной информацией (ответами на вопросы), позволяющей решать поставленную задачу» [<http://ru.wikipedia>].

♦ на втором уровне иерархии представлено два обобщённых понятия: «**ПРЕДМЕТНОЕ ЗНАНИЕ**» и «**НАДПРЕДМЕТНОЕ ЗНАНИЕ**»

Предметное знание ещё со времени **Семена Людвиговича Франка** обычно постулируется как знание [С.Л. Франк. Непостижимое], которое «выражается в форме суждения. Суждение есть акт мысли, в котором мы мысленно направлены на «что-то» и как-либо «определяем» это что-то, т.е. улавливаем в его составе что-либо «определенное». То, на что мы направляемся, есть «предмет» познания; то, что мы в нем находим и о нем высказываем, есть «содержание» знания. Предмет может быть определенным, т.е. уже ранее (частично) познанным, – психологически это есть преобладающий случай в нашем познании – или еще совсем неопределенным». [<http://www.vehi.net/frank/nepost/01.html>].

В понятийной картине мира, сложившейся к середине XVII в. и господствовавшей вплоть до начала XX в., чётко выделялись (в настоящее время эта классификация имеет место и широко используется рядом исследователей) два вида знания:

- *первый вид знания* – точное (пассивное, поддающееся количественной математической оценке и т. д.);

- *второй вид* - гуманитарное (активное, неподдающееся полностью или частично количественной математической оценке и т. д.).

Основа такого классификационного деления связана с представлениями о субъект-объектных и субъект-субъектных отношениях, то есть, какова роль познающего субъекта - пассивная по отношению к объекту в первом случае и активная во втором. Физика в такой постановке считалась точной наукой - результаты наблюдений, и измерений не зависят от присутствия или отсутствия наблюдателя, а педагогика наука гуманитарная. В этом случае присутствие субъекта во многом определяет отбор и интерпретацию наблюдаемых событий, и их трактовку. Самоочевидно с позиций сегодняшних представлений, что в такой постановке вопроса не достаточно точности и однозначности.

Последние десятилетия принципиально изменили систему взглядов на понимание предметного знания. Прежде всего, принцип дополнительности, принятый в физике, исходит из постулата, что присутствие субъекта вносит определённые изменения в действия и законы перехода из одного состояния в другое состояние наблюдаемого объекта. В то же время в традиционно гуманитарные науки медленно, но уверенно проникают понятия, теории и концепции синергетики, эмерджентности, системологии, кризисологии, теории катастроф и т. д.

Такие изменения во многом обусловили новые подходы, как к представлениям о структуре знания, так и к способам его передачи в процессе использования в системе образования. Инновационные, во многом революционные концепции (правильнее будет говорить о парадигматических положениях), о структуре знания, исходят из многокомпонентного и надпредметного (целостного или эмерджентного) его характера. [http://www.nsu.ru/education/virtual/discourse1_5.htm].

Проводимые реформы в области образования выдвигают новые требования к результатам образования. Прежде всего выпускник высшей школы (системы ВПО) должен иметь целостные (в отдельных случаях говорят об интегральных, что методологически не совсем верно) характеристики, включающие как предметные, так и надпредметные знания, умения и навыки.

В настоящее время у современной образовательной практики появился опыт независимой оценки учебных достижений обучающихся (умение решать учебные задачи). Что же касается напредметных знаний, оценки внеучебных достижений, включающих социальный опыт и ключевые компетентности, то контрольно-измерительных материалов, методик, способов таких оценок в опыте массовой российской высшей школы известно крайне мало. Это формирует систему угроз развитию не только системы образования, но и всей экономики в целом.

В связи с этим сегодня возникает острая необходимость разработки методического и методологического аппарата (с учётом изменений системы образования на всех уровнях), с помощью которого можно будет осуществлять качественный контроль и управление образовательных процессов не только в рамках предметной парадигмы, но и надпредметной парадигмы.

В первую очередь в проблемную область необходимо включить:

1. Создание и анализ качества контрольно-измерительных материалов (с учётом мотивирующих стимулов – на сегодняшний день этот вопрос даже не ставится) для оценки уровня надпредметных знаний и умений.
2. Формирование системы методик (способов), форм и процедур (с учётом лично-ориентированных предпочтений) оценки надпредметных знаний и формализации использования компетенций в различных сферах жизни личности (персоны).
3. Генерирование на качественно новой концептуально-воззренологической платформе батареи методик оценки с последующим учётом дрейфа целеполагания ключевых компетентностей, которые освоены личностью в процессе получения знаний, умений и навыков.
4. Создания массива рекомендаций для учета при оценке результатов образования социального опыта, который личность (персона) приобретает в ходе процесса образования.

Как видно даже из этого небольшого перечня надпредметная парадигма ставит перед всей системой образования не простые вопросы.

На *третьем уровне* иерархии (см. рис.1) произведено разделение структурных составляющих предметного и надпредметного знания. Применительно к проблематике предметного знания по мнению авторов должно быть представлено (как минимум) пять обобщенных понятий:

- **НОМОТЕТИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ (НМ),**
- **ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ (ГР),**
- **МАЙЕВТИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ (МВ),**
- **ЦАКОСТНОЕ ЗНАНИЕ (ЦК),**
- **МОНАДНОЕ ЗНАНИЕ (МН).**

Предложенная классификация (в этом случае говорят о составных частях, подсистемах, структурных составляющих и т. д.) предметного знания, как большой, сложно ориентированной и динамично развивающейся системы естественно не является единственной. Однако предложенное обобщение создаёт предпосылки для качественного анализа проблем накопившихся в современной системе образования. Каждая составная часть предметного знания име-

ет свою историю, свой понятийный аппарат, свой арсенал исследовательских приоритетов, свой контингент исследователей и в конечном итоге свои векторы изменения и совершенствования.

В данной статье более подробно будут проанализированы первые три понятия - номотетическое знание, герменевтическое знание и майевтическое знание.

Первоначально необходимо рассмотреть **номотетическое знание**, как исходную компоненту предметного знания. Согласно Ю. В. Шатина [см. Шатин Ю.В. 1972. с.]: «Номотетический компонент знания представляет собой точный набор фактов и сведений, расположенный в определённой пространственно-временной конфигурации и традиционно закреплённый за той или иной предметной областью».

Номотетическое знание (от греч. *nomo-teteo* – издавать, устанавливать законы) – знание, связанное со способами познания функционирования и развития неких объектов, цель которого является установление некоего общего, имеющего силу закона, для данного субъекта с последующим переносом (трансляцией) на некие универсальные объекты. Понятие номотетики введено В. Виндельбантом и последовательно развито Г. Риккертом. Номотетическое мышление, по Виндельбанду, имеет целью отыскание законов и «стирает» грани индивидуальности. Как современный естествоиспытатель, так и учёный много столетий назад стремится отыскать закон, а не фиксировать отдельное свойство. Знание законов дает возможность человеку предсказывать будущие состояния объектов и целесообразно воздействовать (в идеале управлять – но так нередко кажется, а не есть на самом деле) на ход происходящих процессов. Номотетическое знание создаёт ряд возможностей по формированию механизмов, с помощью которых обеспечивает власть над природой. [<http://www.soclexicon.ru/metod-nomoteticheskij>].

Как известно точность номотетического компонента знания лежит целиком в области соответствия избранного для описания *меметического аппарата* (семиотических систем, языка и т. д.) прогнозируемым результатом. Только те факты, которые попадают в орбиту меметического аппарата системы образования и соответствуют предметной системе концепций конкретной дисциплине (предмета), могут считаться фактами приемлемыми для изучения и использования.

Герменевтическую (герменевтико-майевтическую) концепцию образования обычно связывают со становлением и развитием представлений об эдукологии¹. Как известно сущность герменевтики состоит в «интерпретации мысли». Но это есть работа интеллекта (мышления как естественнонаучной базы).

Герменевтика (*греч. hermeneutike*) сегодня понимается «в широком смысле – как искусство истолкования и понимания. Длительное время герменевтика ограничивалась истолкованием текстов, но в 20 в. приобрела черты философской дисциплины. Первоначально герменевтика относилась к интерпретации религиозных текстов и смыслов. Таковы интерпретации оракулов и Гомера в Древней Греции, истолкования Библии в иудаизме (Филоном) и христи-

¹ *Эдукология* (от лат. *educo* – обучаю + *logos* – учение, наука) – это наука, которая стремится осмыслить закономерности функционирования и развития сферы образования в целом. Она находится в стадии становления и пока еще не имеет общепризнанного статуса, как, впрочем, и устоявшегося, четко детерминированного и признанного всеми учеными предмета. Известный аргентинский ученый Карлос Оливера предлагает практически интегрировать в нее все науки об образовании [Оливера К.Э. 1989].

анстве (Оригеном, Августином и герменевтами раннего протестантизма - Лютером, Меланхтоном, Флацием)... герменевтику отличает то, что она занята не просто искусством истолкования, но прежде всего правилами такого искусства. В качестве вспомогательной науки она выступает на первый план там, где необходима интерпретация темных мест сакральных текстов. В более поздний период свою собственную герменевтику будут развивать и другие науки, связанные с интерпретацией текстов» [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_colier/5573/].

Расшифровка смысла обычно (для системы образования) состоит, в раскрытии уровней значения **объекта интерпретации**. Объектом интерпретации (в системе образования – в других сферах жизнедеятельности человека существует другой перечень) могут являться в самом упрощенном виде: отдельное понятие; конкретный факт, изложенный с определённой степенью достоверности; методика, имеющая определённую степень практического предъявления; теория, концепция (в отдельных случаях парадигматически значимое положение); сформированный по единому замыслу текст (обычно именно этот объект считается для интерпретации главным) с его лексическим, методическим, теоретическим и концептуальным богатством; научная дисциплины (совокупности взаимодополняющих и взаимообуславливающих научных дисциплин); созданной на базе конкретной дисциплины образовательный предмет; кластер предметов, объединённый по определённым критериям (законам, правилам, интересам и т. д.); цикл (набор) предметов (предметный цикл), обуславливающий получение определённого набора знаний, умений и навыков для компетентного выполнения определённых жизненных функций.

Исследователи проблематики герменевтики отмечают, что существует своя герменевтика в юриспруденции, филологии, истории, а также химии, математике, теории механизмов и машин и т. д. и т. п. При этом все науки и образовательные дисциплины (предметы) в той или иной степени связаны с интерпретацией смысловых структур (герменевтической концепцией знания). Следовательно, они все осознают необходимость герменевтической рефлексии существующего знания (герменевтического знания). В такой постановке - герменевтика является всеобщей методологией знания (в этом случае говорится о гуманитарном знании и противопоставляется номететическому знанию, что методологически неверно и влияет на качество образования негативно). В этой связи Ницше (относительно одного из объектов герменевтического знания) заявлял: «нет фактов, есть только интерпретации».

Другими словами первая интерпретация любого процесса или явления (применительно к системе образования какого-нибудь объекта из перечисленных ранее) как реального, так и виртуального мира производимая конкретной личностью не похожа на последующую (вторую и т. д.) интерпретацию. В тоже время наблюдается бóльший разрыв между поколениями, чем между личностями одного возраста. Естественно, что это положение имеет место в статистическом плане, а не строго индивидуально. Однако по мере старения (приобретения большего опыта) интерпретации ранее молодых становятся более зрелыми и приближаются к тем, какие были раньше у личностей старше по возрасту (в условиях традиционного общества).

Сегодня много и совершенно с разных позиций рассматриваются вопросы концептуальных положений развития системы образования. Среди данных поисковых работ необходимо выделить исследования, которые подходят к данному вопросу с позиций майевтики. Согласно Ю. В. Шатина [см. Шатин Ю.В. 1972.]: «Майевтика - способность встраиваться в «чужое» сознание и формировать в нём определённые способы овладения тем или иным мета-языком».

Далее рассматривается проблематика **майевтического знания**. Сегодня обычно под майевтикой (μαίευτική sc. τέχνη), понимают: «...термин философии Сократа, обозначающий метод его философствования; вероятно, восходит к учению исторического Сократа, подтверждением чему может служить реплика о «выкидыше» мысли в комедии Аристофана «Облака». Впоследствии встречается как термин платонической традиции. Смысл майевтики Сократа – в противопоставлении внешнего софистического знания и внутреннего философского, которому научить нельзя, но можно открыть в себе самом. Помощником в этом и является Сократ, ремесло которого не учительство (ибо сам он «ничего не знает»), а нечто вроде повивального искусства, которым занималась его мать Фенарета («от меня они ничему не могут научиться, просто сами в себе они открывают много прекрасного, если, конечно, имели, и производят его на свет. Повитая же этого виновники – бог и я». – Платон. Теэтет, 150d), отличие лишь в том, что Сократ помогает не рождению ребенка, а рождению мысли, и делает это в диалоге с помощью вопросов и ответов.» [<http://iph.ras.ru/elib/1762.html>].

Проблема рождения мысли в процессе коммуникативного (в том числе самодиалога) процесса имеет большую палитру различных точек зрения. Прежде всего, это так называемые эристическое искусство спорить, опровергать доводы оппонента, выдвигать и защищать свои мысли формулируемые в виде определённых, эмоционально окрашенных и фактически подтвержденных положений. При этом внутренняя состоятельность возражений или соглашений может быть завуалирована или вообще быть ложной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Оливера К.Э. К теории сравнительной педагогики // Перспективы. Вопросы образования. 1989. № (66).
2. Франк С.П. Сочинения. М., 1990.
3. Шатин Ю.В. Феноменология образования и коммуникативная стратегия обучения. 3-е изд. М.: Худож. лит., 1972. 470 с.
4. Шилин К.И. Экософия, или Экософские начала социологии будущего. // Энциклопедия Живого знания. Т.1. М.: 2000. - 352 с.
5. <http://www.vehi.net/frank/nepost/01.html>
6. http://www.nsu.ru/education/virtual/discourse1_5.htm
7. <http://www.soclexicon.ru/metod-nomoteticheskij>
8. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_colier/5573/%
9. <http://iph.ras.ru/elib/1762.html>