

КАТЕГОРИЯ «ЖИВОГО ЗНАНИЯ» В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

**Чарикова И.Н. канд. пед. наук, доцент
Оренбургский государственный университет**

Обучение в университете во все времена исторического развития общества, в том числе и в настоящее время открывает горизонты развития и саморазвития личности посредством внедрения и популяризации знаний о мире. Однако сегодня университеты в глобальном мире сохраняются только в том случае, если они будут не только трансляторами готового знания, но станут продуцировать «живое знание». Этот эпистемический ориентир современного университетского образования в меняющемся мире обозначил профессор Института образования Лондонского университета Рональд Барнетт. По его мнению ключевые понятия «знание» и «истина», лежавшие в основе многосторонней деятельности университета со дня его основания, в изменяющемся мире приобретают иное значение с точки зрения эпистемологии: «Сегодня университет призван не только умножать схемы понимания мира, но и учить более или менее комфортной жизни в условиях радикальной неопределённости... Университет порождает сверхсложность и учит нас с ней жить» [11, с.6].

Отвечая запросам общества, в настоящее время меняется основная университетская образовательная цель, которая теперь заключается не столько в знаниевой подготовке, не как процесс получения человеком готового знания, а как средство самореализации и саморазвития личности обеспечении условий для ее ценностного, интеллектуального, культурного, творческого и конкурентоспособного развития.

Знания становятся ключевым конкурентным преимуществом личности, организации, общества [8].

Научно-технический прогресс создал и далее продуцирует огромный объем образовательной информации в виде «готовых» сведений, данных, знаний. «Фатальность этой ситуации в том, что она отсылает к физическим пределам наших возможностей, которые лежат в организациях, связях нашего мозга. Мы уже вышли за эти пределы», – справедливо отмечает Рональд Барнетт [11, с.46].

Вследствие этого зачастую лучшим может оказаться (и оказывается) тот студент, у кого лучше память на «формальные», «готовые» знания, кто умеет грамотно обращаться с увеличивающимся количеством информационных данных, а вовсе не его образовательный собрат, имеющий обширный багаж лично-центрированного, «живого», прожитого и пережитого фактом интеллектуального усилия знания. В этой связи возникает противоречие, содержательно-смысловая подмена понятия «живое знание», под которым зачастую подразумевается информация либо значимая совокупность данных, что не одно и то же.

Традиционный факт «крепкого» усвоения фундаментального запаса знаний имеет, конечно же, несомненно важное, однако не определяющее значение для успешной образовательной подготовки и последующей профессиональной деятельности будущего профессионала, поскольку сегодня на рынке труда крайне востребованы специалисты, склонные к постоянству самообучения, умеющие самостоятельно мыслить, анализировать, обобщать, способные добывать и творчески применять знания и, в идеале, – конструировать *собственное* знание применительно к конкретике изменяющейся проблемной ситуации.

Профессионал в своей деятельности имеет дело с множеством различных эпистемических единиц (знаний), это факты, разного рода модели и схемы, теории, методики и так далее. Степень освоения своей деятельности, то есть квалификацию специалиста - профессионала, можно характеризовать тем, как он может сам получить эти единицы, понимает ли он их строение, может ли дать им оценку, провести расчет и т.п. Это тем более важно, поскольку сегодня на рынке труда крайне востребованы специалисты, готовые к постоянству самообучения, умеющие продуктивно мыслить, анализировать, обобщать, способные добывать и творчески применять знания и, в идеале, – конструировать собственное «живое» знание применительно к конкретной изменяющейся проблемной ситуации. По мнению Виктора Петровича Зинченко, специалиста в области общей, когнитивной, инженерной и экспериментальной психологии, «живое знание не может быть усвоено, оно должно быть построено, ... как строится живой образ, живое слово» [3].

В этой связи современные отечественные исследователи справедливо обосновывают «необходимость тотального перехода от ранее бытовавшей схемы «предметно-информационного» образования (образования «знания опыта», репродуктивного, преимущественно прагматического, нормативного) к образованию «профессионально-деловому и перспективному», в номенклатурной типологии которого «заметное место» занимает феномен «креативного образования», ориентированного на «закрепление в профессиональном сознании» будущего специалиста «установок на поиск инноваций, анализ проблем и вариантов решений», способствующих «превращению знаний в потенциал мышления и саморазвития»[3]. Как отмечает Н.В. Громыко «постигать не только то, что известно, но и то, что неизвестно», продуктивно осваивая расширяющуюся когнитивную область «знания о незнании» [2]. В данном случае незнание – это не пустое понятие. Поясним это.

Недостаток сведений, необходимых для разрешения проблемной ситуации (сомнения), человек осознает как «знание о незнании». Человек знает, что он чего-то не знает, того, что ему необходимо, и пробует это незнание перевести в знание, что не всегда удается. «Знание о незнании, – пишет В.П. Зинченко, – есть условие всякого знания». «Живое знание - принципиально неполно, открыто, труднодоказуемо» [3, с. 34]. Но зато оно пронизано

переживанием, наделено личностным смыслом. «Живое знание – это вызов науке» [3].

Согласно новой концепции модернизации Российского образования в образовательной системе осуществляются преобразования, нацеленные на определение перспективных путей применения информационных технологий, повышающих эффективность выполнения функций обучения.

В педагогической науке накоплен значительный фонд знаний, необходимый для проведения специального исследования по этой проблеме. Это фундаментальные работы по:

– теории деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина);

– теории развития личности в учебно-познавательной деятельности (В.Г. Ананьев, В.И. Андреев, Д.Б. Богоявленская, А.В. Кирьякова, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый);

– теории личностно-ориентированного образования (В.Е. Алексеев, Д.А. Белухин, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, В.И. Загвязинский, Ю.Н. Кулюткин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская);

– теории творческой деятельности (В.И. Андреев, И.П. Волков, С.О. Граузенберг, Л.И. Новикова, Я.А. Пономарев, В.А. Сухомлинский, А.П. Тряпицына);

– специфике профессионального образования (С.И. Архангельский, С.Я. Батышев, В.П. Беспалько, Э.Ф. Зеер, С.Е. Матушкин, А.М. Новиков, Е.В. Ткаченко, В.В. Кузнецов);

– разработке специальных методов выявления экспертных знаний и их теоретико-методологическое обоснование (А.А. Асанов, 2002, Д.Ю.Кочин, 2006);

– представлению знаний на основе прямых и обратных связей, обеспечивающих взаимодействие информационной образовательной среды с встроенной технологией управления знаниями, направленной на интеграцию, накопление, поддержку и организацию доступа к знаниям (В.А. Кудинов, 2010, Дж.Харингтон, 2008);

– управление качеством образования и теория управления профессиональным образованием (А.Г. Бермус, 2002, В.П. Полуянов, 2001).

Аспекты педагогической реализации инновационных технологий проектирования в образовательном процессе имели отражение во многих исследованиях ученых. Среди педагогов, занимающихся проблемами инноваций, следует отметить Х.Барнета, Д.Гамильтона, Н.Гросса, Н.Диниксона, М.Майлза, А.Хабермона, А.В.Хуторского и др.

Анализ и синтез знаний по проблеме исследования свидетельствует о том, что на передний план образовательной работы выступает обучение принципиально новым, эпистемическим технологиям работы со знаниями: студент должен не просто что-то помнить, он должен, призван обстоятельствами времени, понимать, как возникает знание и каким образом оно может быть использовано [2, с.24].

В современной теоретико-методологической и практической плоскости усиливается позиции свободы мышления, инициативы студентов и творческой свободы действий преподавателя.

Совершенствование способов получения знаний, обновление и возникновение новых способов работы со знанием на основе информационных технологий является общезначимой особенностью современного взгляда на решение проблем профессионального образования в области проектирования. Информационные технологии, как инструменты познания, расширяют возможности получения знаний [5].

В плоскости вузовской подготовки будущих специалистов инженерного профиля, свободно ориентирующихся в усложняющемся информационном пространстве современного социума, чрезвычайно важным являются положения и векторы мыследеятельностной педагогики, ориентированные на создание принципиально новых образовательных модулей / структур – эпистемотек, своеобразных информационных «надстроек» [9]. Архитектуру информационной поддержки эпистемологического взаимодействия преподавателя и студента можно представить в виде схемы (рисунок 1).



Рисунок 1 - Архитектура информационной поддержки

эпистемологического взаимодействия преподавателя и студента

Содержанием такого взаимодействия могут быть: технологии, модели, концепции, программы, различные варианты интерактивных технологий (квесты, кейс-технологии, арт-технологии, фото-кроссы и др.). Следует заметить, что именно качественно возрастающие потребности человека являются креативным источником развития инновационного в созидательной обращенности к «живому знанию», что выступает интеллектуальным фундаментом и образовательной матрицей прогрессивного развития общества.

Список литературы

1. Асанов А.А. Методы извлечения и анализ экспертных знаний: Дис...канд.тех.наук – Москва, 2002. – 125 р.
2. Громыко, Н.В. Деятельностная эпистемология и проблема трансляции теоретического знания в образовательной практике [Текст]: автореф. дис. ... д-ра филос. наук /Н.В. Громыко. – М., 2011. – 51 с.
3. Зинченко, В.В. Живое знание. [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психолог. наук /В.В. зинченко. – М., 2011. – 51 с.
4. Кирьякова, А. В. Ценностные аспекты развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования / А. В. Кирьякова, Е. А. Бероева // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – 2016. – № 3. – С. 14–19.
5. Кочин Д.Ю. Построение баз экспертных знаний для интеллектуальных обучающих систем: автореф.дис. ...канд.тех.наук. – Москва, 2006. – 26 р.
6. Кудинов В.А. Построение информационной образовательной среды ВУЗа на основе технологий управления знаниями: автореф.дис. ...д-ра пед.наук. – Москва, 2010.– 47 р.
7. Харрингтон Дж. Совершенство управления знаниями / Дж. Харрингтон, Ф.Воул; пер. с англ. А.Л. Раскина; Под науч.ред. А.Б. Болдина – М.: РИА «Стандарты и качество», 2008. – 272 р.
8. Бермус А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования: Монография. Изд-во РГПУ: Ростов –н/Д. 2002. – 288р.
9. Полуянов В.Б. Теория и практика маркетинга в управлении профессиональным образованием: Дис. ... д-ра пед.наук. – Екатеринбург, 2001. – 471 р.
10. Чарикова, И.Н. Эпистемологические ракурсы проектной деятельности студентов университета [Текст] / С.М. Каргапольцев, И.Н. Чарикова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 9. – С. 15–19.
11. Barnett R. Understanding of university./ Barnett R.- Alma Mater No 6, 2008.