

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ / ACADEMIC INTEGRATION

УДК 37.012

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.535-545

Методы выявления незавершенных актуальных фрагментов педагогического знания

А. В. Коржув^{1}, А. С. Соколова²*

¹ ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации», г. Москва, Россия,

*akorjuev@mail.ru

² ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва, Россия

Введение: процесс «движения» педагогической науки в направлении «гносеологического идеала» предполагает необходимость систематизации полученных различными исследователями теоретических и практических результатов и, в частности, определения тех актуальных фрагментов, разработка которых на сегодня логически и содержательно не завершена. Целью статьи является поиск и тезисное представление «механизмов» выявления начинающими и опытными авторами педагогических исследований фрагментов знания, требующих дополнения, конкретизации и содержательной доработки.

Материалы и методы: методологической составляющей статьи послужили анализ содержания и логики отечественных и зарубежных философских и педагогических исследований; анализ результатов, проявляющихся в практике образования; анализ особенностей проявления основных методологических принципов в конкретных исследованиях, в частности, тех, которые имеют высокую практическую значимость; эвристический синтез; формулировка гипотезы, ее теоретическое обоснование; обобщение полученных выводов, рефлексия результата исследовательской деятельности.

Результаты исследования: в статье обсуждается проблема белых пятен современной педагогической науки – особое внимание уделяется выявлению исследователями тех пластов педагогического знания, которые содержательно или логически не завершены, а также тому, какую роль играет этот процесс в развитии теории педагогики. Акцент сделан на принципе симметрии в методологии педагогического исследования. Предложена, обоснована и проиллюстрирована на конкретных примерах трехкомпонентная классификация «механизмов» поиска педагогами-исследователями актуальных для практики фрагментов педагогического знания, требующих содержательного и логического завершения, – она может быть использована в качестве методологического ориентира для авторов, выбирающих тему для актуального педагогического исследования.

Обсуждение и заключения: основной обобщающий вывод заключается в том, что общенаучная закономерность «рост объема знания обуславливает коррелированный рост объема “незнания”» подтверждается анализом развития педагогической науки; процесс выявления неразработанных педагогических фрагментов в принципе «структурируем и классифицируем»; выявлена также неполнота представленной авторами классификации, что может послужить основанием для дальнейших поисков в данном направлении.

Ключевые слова: «знание о незнании», завершенность педагогического исследования, методология педагогики, принцип симметрии, композиция, декомпозиция, самостоятельная работа обучающихся

Для цитирования: Коржув А. В., Соколова А. С. Методы выявления незавершенных актуальных фрагментов педагогического знания // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 535–545. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.535-545



Methods for Revealing Incomplete Topical Fragments of Pedagogical Knowledge

A. V. Korzhuyev^a, A. S. Sokolova^b

^aA. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation (Sechenovskiy University), Moscow, Russia,
*akorjuev@mail.ru

^bMoscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Introduction: the process of “motion” of pedagogy to “gnoseologic ideal” implies the necessity of systematisation of theoretic and practical results produced in scientific community and revealing those scientific fragments which are not completed yet. It is mostly important for experienced researchers as well as beginners to be orientated in the field of pedagogic problems to determine problems topical for modern research. The purpose of the article is to discover and present “mechanisms” which give to pedagogical researchers the possibility to find fragments of knowledge requiring content revamping, detailing, reworking and thus furthering.

Materials and Methods: content analysis and logical interpretation of philosophic and pedagogic texts, analysis of results of educational practice, analysis of specifics of methodological principles application in pedagogic theory and practice; hypotheses and their theoretic interpretation; theoretical expanding of results obtained, heuristic synthesis and reflection of the results obtained. The conception of completion of scientific knowledge developed by R. Descartes and M. Montaigne including presentation of the process of increasing volume of knowledge accompanied by the same volume of unknowledge is the methodologic foundation of our research.

Results: “white spots” of modern pedagogical theory and practice are discussed in the article; the attention is focused on the methods used by researches to find out pedagogical problems which are not completed yet and on the role of those fragments in pedagogic development. The readers’ attention is mainly focused on application of symmetric principal in pedagogical knowledge and research. Classification including 3 types of “mechanisms” of finding topical fragments of noncomplete knowledge is presented – this classification may be used by researches choosing field and topic of topical research.

Discussion and Conclusions: the fragment of theoretical pedagogy “knowledge about unknowledge” is presented as a form of scientific and methodologic reflection; the attempt to find theoretical foundation of methods discovering “white spots” in pedagogy is described; the role of “white spots” in the process of pedagogical scientific development is discussed. Main conclusion is presented by thesis “increase of volume of knowledge is accompanied by correlated volume of unknowledge” which was confirmed by analysis of pedagogic development. The process of revealing incomplete pedagogical fragments is principally structurable and classifiable; noncompletion of classification given in the article presents a direction for perspective pedagogic research.

Keywords: “knowledge about unknowledge”, completion of research, methodology of pedagogy, symmetrical principle, composition, decomposition, students’ self-study work

For citation: Korzhuyev A.V., Sokolova A.S. Methods for revealing incomplete topical fragments of pedagogical knowledge. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):535-545. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.535-545

Введение

По мнению науковедов и методологов научного исследования, современная педагогическая наука остается по преимуществу описательной и относится к низкой гносеологической версии. Одним из главных обстоятельств, обуславливающих такую ситуацию, является отсутствие однозначных и общепринятых определений основных педагогических понятий (проблема множественности), приводящее, в частности, к тому, что под одним терминологическим обозначением «скрываются» несколько сущностных

позиций, версий представления исследуемого феномена. В качестве характерного примера приведем интенсивно развивавшееся в отечественной дидактике с 1980-х гг. проблемное обучение. На сегодня известно множество его версий, в каждой из которых имеется определение данной методической системы (что тот или иной автор понимает под проблемным обучением), его структура и функции, описание на общедидактическом и частнометодическом языках и т. п. К таким версиям относятся исследования И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина,

Т. В. Кудрявцева, А. В. Брушлинского, В. Оконя, М. И. Махмутова и ряда других известных ученых-педагогов и психологов. Потому исследующий данную методическую систему современный автор должен при формулировке своего собственного определения указать, на какой из множества версий проблемного обучения он основывается, какие ключевые положения предшественников развивает.

Множественность – не единственная гносеологическая проблема педагогики. Среди других проблем, по нашему мнению, остаются нечеткость применяемых в педагогическом исследовании логических процедур и операций, неразработанность особенностей применения математического аппарата при анализе результатов педагогического эксперимента, малое количество исследований, посвященных систематике полученных в педагогике результатов. Последнее должно включать знания о степени проработанности отдельных направлений педагогики, с одной стороны, и так называемое «знание о незнании» (систематизированное представление тех фрагментов, которые недостаточно разработаны или не разработаны совсем) – с другой. Это важно для ориентации в поле актуальных проблем начинающих исследователей, для выявления вектора исследований на перспективу.

В связи с этим целью данной статьи является: 1) обоснование принципиальной структурируемости и классифицируемости процесса поиска незавершенных в содержательном и практическом аспектах фрагментов педагогического знания; 2) поиск конкретной классификации способов «открытия» недостаточно разработанных компонентов педагогического знания; 3) анализ степени ее полноты как ориентир для последующих исследований.

Обзор литературы

Проблема белых пятен в отечественной педагогической науке исследуется в основном в рамках методологии педагогики и в теоретической педагогике. К числу наиболее интересных отечественных работ в данном направлении отнесем книги и статьи А. М. Новикова, в частности, одну из его последних работ «Основания педагогики»¹. Практически в каждом разделе автор приводит и обосновывает такие аспекты описанных им проблем и фрагментов педагогического знания, которые содержат те или иные конкретные противоречия или нуждаются в доработке.

При осуществлении теоретических обобщений и классифицировании способов выявления белых пятен педагогической науки нами также использовалась литература, в которой в систематизированном виде описаны конкретные проблемы педагогики и педагогической психологии, связанные с управлением деятельностью субъекта учебного познания (работы В. А. Крутецкого², А. В. Петровского [1], В. В. Давыдова [2]).

Анализ ряда основных понятий педагогики, приведенных нами в основном тексте статьи, был осуществлен на основе результатов, представленных в работе Л. А. Микешинной «Диалог когнитивных практик» [3], а также в статьях и книгах зарубежных авторов: П. Фейерабенда, М. Финли, С. Хэмпела, Дж. Холтона, Т. Куна. Эти исследования посвящены общим проблемам «добывания» научного знания, проблеме научной истины и формирования абстрактных понятий в социально-гуманитарном знании.

Так, П. Фейерабенд исследовал общие и частные методы научного познания в социально-гуманитарных науках, способы формирования новых абстрактных понятий в системе социогуманитарного знания на современном

¹ Новиков А. М. Основания педагогики. М. : Эгвес, 2010. 208 с.

² Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М. : Просвещение, 1972. 253 с. URL: http://elibrary.gnpbu.ru/text/krutetskiy_osnovy-pedagogicheskoy-psihologii_1972/go,8;fs,0 (дата обращения: 30.01.2017).



этапе его развития [4]. М. Финли выявил особенности постнеклассического развития методологии гуманитарных наук, обосновал тезис о том, что по мере накопления больших объемов информации в «скрытом» виде накапливается и «знание о незнании» – тот пласт знания, который суммирует и классифицирует основные и частные проблемы той или иной конкретной области науки, выявляет причины их нераскрытости, намечает перспективы их решения [5].

С. Хэмпел в своей работе представляет проблему истинности современного социогуманитарного знания в диалектическом соотношении истины относительной и абсолютной, пытаясь вскрыть связи между познанным и непознанным [6]. Дж. Холтон анализирует проблему связи новых социально-гуманитарных понятий с теми феноменами и процессами, которые этими понятиями обозначаются [7]. Т. Кун обсуждает функции «догмы» в социогуманитарном знании и процессе его «добывания», рассматривает процессы устаревания элементов социогуманитарного знания, конкретизирует термин «научная новизна» применительно к данной области [8].

В процессе исследования мы также использовали и результаты, полученные зарубежными философами и методологами науки на выбранном нами содержательном пространстве за последние пять лет. Так, Г. Гардинер обсуждает проблему границ научного познания, иллюстрируя тезис «горизонты истины» как постепенно расширяющееся пространство научного знания, не имеющее пределов. Тем не менее этот тезис автор сопровождает углубленными рассуждениями о том, «где заканчивается наука», включая в рассмотрение соотношение научного и обыденного познания, а также то, что связано с устареванием некогда добытого научного знания. Важное место в этом анализе уделяется тому, как постепенно научное сообщество осознает ограниченность теорий, некогда претендовавших на абсолютную истину и реализует открытый еще физиком Н. Бором и широко известный сегодня принцип соответствия [9].

Исследование границ научного познания приводит в своей статье и методолог социального познания Д. Притчард [10]. Он анализирует общие проблемы, характеризующие современный постнеклассический этап развития науки, на котором одной из проблемных и неоднозначных тенденций является конвергенция естественно-научного и гуманитарного подходов к описанию окружающего мира, включающая попытки представить гуманитарное знание на аксиоматической основе, с одной стороны, и выявить составляющие процесса гуманитаризации естественных наук – с другой. Особо (и это очень важно для нашего исследования) выделяется проблема «завершенности» гуманитарных наук, которая, по мнению автора, означает широко распространенное сегодня мнение об исчерпанности гуманитарного описания мира, о невозможности реализовать в гуманитарных открытиях критерий научной и практической новизны.

Данные проблемы затрагиваются и в статье Дж. Хис, посвященной идее ретроспективно-исторического анализа гуманитарных наук, кратко выражаемой тезисом «гуманитарное знание в зеркале философской рефлексии» [11]. Автор также анализирует проблему исчерпания гуманитарным знанием «ресурса развития», основываясь на беспрецедентном за последние тридцать лет увеличении объема информации, полученной в гуманитарных науках. В нашей статье в последующем изложении мы постарались опровергнуть данный тезис.

Проблемы методологически ориентированного критического осмысления содержания и логики социального знания в контексте соотношения исследовательского опыта и интерпретации сведений, полученных из многочисленных баз данных, обсуждаются в работах Д. Ланди и К. Кони [12; 13].

В процессе работы с зарубежными научными источниками нас особо заинтересовала проблема языка наук об образовании, обсуждаемая Б. Котзее [14]. Среди множества вопросов актуальными для нас оказались те, которые

связаны с формированием в «образовательном» знании новых понятий. Этот процесс, по мнению автора, отражает тенденцию интеграции эдукологии (науки об образовании) с философией и методологией социального познания, а также с современными науками, так или иначе связанными с информационными технологиями.

Анализ современных работ показывает, что несмотря на значимость полученных результатов проблема классификации элементов, которые могли бы стать основой содержательного поля сегмента «знание о незнании», авторами практически не исследуется. Также в рассмотренных научных источниках тема поиска содержательного поля для обладающих потенциальной новизной исследований практически никак не проецируется на проблематику современной педагогики и образования. В основном в них идет речь о социологии, философии познания и весьма поверхностно о психологии, и это обстоятельство позволяет нам заявить актуальность обозначенной в заглавии статьи темы.

Приводя попытку классифицировать способы выявления белых пятен в педагогической науке, авторы статьи опирались на систему методов педагогического исследования, подробно представленную в работах крупного методолога отечественной педагогики В. В. Краевского [15].

Подводя итог краткому обзору литературы, отметим, что в целом, систематизированном виде информация по проблеме актуальных и недостаточно исследованных проблем педагогики не представлена. В источниках преобладает узкоаспектное рассмотрение этой проблемы, жестко привязанное к конкретным содержательным фрагментам теории и практики образования.

Материалы и методы

В процессе нашего теоретического исследования был использован метод анализа литературных источников содержательного поля философии и методологии науки, в рамках которых «расположена» исследу-

емая проблема белых пятен в педагогике. Для полного охвата научного уровня и степени проработки исследуемой проблемы авторами-предшественниками мы обратились к датируемым в широком временном диапазоне источникам, содержащим полноценное, системное представление нашей проблемы – книгам и статьям отечественных и зарубежных авторов. Особо следует отметить анализ классической психологической литературы, связанной с проблемами управления учебной деятельностью школьников и студентов.

Еще одним методом работы стал эвристический синтез, в процессе которого удалось сформулировать тезис о недостаточности проработки заявленной в заглавии темы (прежде всего, по причинам фрагментарности и жесткой «привязки» ее авторами-предшественниками к отдельным проблемам педагогики) и выдвинуть гипотезу о том, что классификационная схема способов выявления белых пятен в принципе возможна. Один из ее вариантов содержит следующие выраженные тезисно компоненты: 1) фиксацию разработанности какой-либо педагогической технологии для одного возрастного сегмента и слабой разработанности для другого, несмотря на ее актуальность для второго возраста; 2) компонент, основанный на принципе симметрии, предполагающем, что если разработана некоторая «прямая» связь между педагогическими феноменами и процессами, то целесообразна разработка симметричной «обратной» связи; 3) компонент, основанный на принципе полноты некоторой классификации, предполагающем, что если некоторое педагогическое поле классификационно (с соблюдением всех правил) разбивается на сегменты (из которых некоторые разработаны, а некоторые – нет или существенно слабее), то вполне целесообразно пожелание исследователя-методолога разработать все выделенные сегменты.

В процессе исследования был использован метод рефлексии результата, показавший, что приведенная классификация на сегодня не является полной и требует дальнейшего исследования.



Результаты исследования

Словосочетание «знание о незнании» прочно вошло в обиход общенаучной и частнонаучной методологии. Применительно к педагогике оно включает полученную исследователями различными способами информацию о белых пятнах педагогической науки, содержательно и логически незавершенных ее фрагментах. Все они могут быть выражены той или иной «словесной формулой».

К первому типу фрагментов отнесем те, неразработанность которых выводится методологами из соображений актуальности для практики сформированности у обучающихся тех или иных знаний, умений, стратегий деятельности, качеств личности, психических процессов, с одной стороны, и отсутствием соответствующих научно-педагогических знаний – с другой. В ряде случаев это может быть выражено «формулой»: некоторый фрагмент педагогики подробно разработан для обучающихся одного возраста, но почти не разработан для обучающихся другого возраста, и эта разработка могла бы способствовать формированию у них позитивно ценных личностных качеств и когнитивных стратегий.

Рассмотрим один пример из книги А. М. Новикова «Основания педагогики». В нем автор обращает внимание на то обстоятельство, что в современной педагогике недостаточно разработан вопрос о формировании у обучающихся различных психических процессов. Помимо этого ученый указывает, что традиционно (в советский период) педагогика была адресована школьникам и дошкольникам, потому психологами и педагогами были подробно разработаны вопросы формирования психических процессов у школьников и дошкольников. Для среднего и старшего школьного возраста достижения в этом сегменте педагогики весьма скромны, а для студенческого и взрослого обучающегося сообщества таких исследований практически нет. А. М. Новиков даже использует термин «*tabula rasa*», особо обращая внимание на то, что в связи

с парадигмой непрерывного образования эти направления исследования становятся крайне актуальными³.

Следующим типом фрагментов, подпадающих под формулировку «знание о незнании», являются именуемые в естественных науках клише «...из соображений симметрии». Это словосочетание и будет той словесной формулой, о которой шла речь в начале статьи. За примером вновь обратимся к упомянутому исследованию А. М. Новикова, выделяющему наличие трех составляющих образования: обучения, воспитания и развития, из которых выводится наличие шести типов связи между ними. Автор отмечает, что в педагогической литературе хорошо описаны только два типа таких связей – это воспитывающее и развивающее обучение⁴.

Воспитывающее обучение имеет солидную педагогическую историю. Его «рождение» связано с именем И. Ф. Гербарта. В советскую педагогику оно стало интенсивно входить в 1960-х гг. благодаря В. М. Коротову, указывавшему, что обсуждаемый тип обучения предполагает достижение тесной связи между приобретением учащимися знаний, умений и навыков (в терминах обсуждаемого периода развития отечественной педагогики) и формированием у них эмоционально-ценностного отношения к изучаемому учебному материалу, друг к другу, к окружающей действительности [16].

Вторым хорошо разработанным типом связи между обучением, воспитанием и развитием является развивающее обучение, связанное в отечественной педагогике с именами лидеров двух известных научных школ – Д. Б. Элькнина и В. В. Давыдова, в трудах которых подробно и обстоятельно обсуждается проблема развития теоретического мышления в процессе обучения.

Эти два типа связи не исчерпывают перечня всех принципиально возможных: если существует воспитывающее обучение, то должен существовать

³ Новиков А. М. Основания педагогики.

⁴ Там же.

и «симметричный» феномен – обучающее воспитание. Последнее обозначает такой тип воспитательной деятельности, который формирует у обучающегося интерес к учению, стремление к повышению уровня собственного образования и т. п. А. М. Новиков также предполагает: если существует и исследовано развивающее обучение, то в качестве симметричного должно существовать и исследоваться обучающее развитие, т. е. любое обращение обучающегося к окружающей действительности опосредует развитие, понимаемое как приращение в когнитивной (интеллектуальной), эмоциональной и волевой сферах личности⁵.

Рассмотренные четыре типа связей между базовыми конструктами педагогики не исчерпывают всего возможного их перечня. Оказываются не исследованными связи между развитием и воспитанием, которые из соображений симметрии целесообразно переименовать в развивающее воспитание и воспитывающее развитие. При этом первый и второй феномены (типы связей) достаточно подробно представлены в педагогической литературе, а по остальным четырем на сегодняшний день исследований крайне мало.

К числу неразработанных фрагментов, отражающих критерии полноты используемой педагогом-исследователем классификации, относится самостоятельная деятельность студентов. Этот пласт в педагогике высшей школы на сегодня не является законченным в логическом и содержательном отношениях фрагментом знания и требует дальнейшего исследования на самых различных уровнях. Это связано с тем, что особое место в структуре этой деятельности занимает саморегуляция: если управление деятельностью логично относят, как правило, к коллективному ее субъекту, то саморегуляцию – к индивидуальному. Если, например, разрабо-

тана теория управления коллективной деятельностью обучающихся индивидов, то очевидно, что требует разработки и теория управления индивидуальной деятельностью. Коллективное и индивидуальное при этом рассматриваются как два классификационных элемента (классификация по основанию «число участников деятельности»). Так, психическая саморегуляция выражает специфику средств отражения индивидом окружающей действительности и средств ее моделирования, средств рефлексии субъектом феноменов и процессов окружающего мира⁶.

Согласно общепринятому в психологии мнению, саморегуляция включает принятую и осмысленную студентом цель его деятельности и опосредованную этой целью модель значимых условий этой деятельности. В свою очередь, такая модель опосредует: 1) конструирование индивидом программы исполнительских действий и формулирование критериев продуктивности и успешности результата; 2) получение информации о соответствии реально достигнутых результатов этим критериям; 3) выявление необходимости той или иной степени коррекции реально достигнутых результатов⁷. Налицо замкнутый контур регулирования и информационный процесс, сотканный из различных форм отражения действительности. Как включить студента в такую самостоятельную деятельность, которая имманентно содержит все только что описанные этапы, как обеспечить необходимую мотивационную составляющую, какие конкретно задания и проекты необходимо предложить студенту для формирования у него умений осуществлять эти этапы на конкретном содержательном поле той или иной учебной дисциплины – эти вопросы требуют дальнейшего скрупулезного исследования.

В данном разделе предложена трехкомпонентная классификация способов поиска незавершенных фрагментов педагогического знания: 1) ситуация, когда

⁵ Там же.

⁶ Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1985. 672 с. URL: <http://pedagogic.ru/psycholo> (дата обращения: 20.02.2017).

⁷ Там же.



некая методика, технология, подход и т. п. разработаны для ограниченного возрастного сегмента обучающихся и очевидна необходимость существенного расширения последнего; 2) ситуация, когда разработана некоторая «прямая» связь между двумя педагогическими объектами или феноменами, но очевидна неразработанность «обратной» связи; 3) ситуация, когда из нескольких сегментов проблемно-содержательного поля разработана лишь часть из них, и очевидна целесообразность усилий в разработке остальных.

Авторы надеются, что приведенные иллюстрирующие эти пункты примеры известных феноменов и процессов педагогической действительности достаточно ясно представляют суть обсуждаемой проблемы, а начинающие исследователи смогут осуществить продуктивный поиск педагогических тем, требующих дополнения, конкретизации и инновационных решений.

Обсуждение и заключения

Приведенными в предыдущем разделе фрагментами не исчерпывается содержательное поле проблем самостоятельной деятельности субъектов образования, пока не получивших продуктивного решения в педагогическом знании. К таким, по нашему мнению, относится и проблема активности студента в процессе самостоятельной работы, не исчерпываемая только лишь выявлением мотивационных факторов. В психологии выявлены три уровня активности обучающегося индивида: 1) ситуативная активность, опосредуемая необходимостью решения частных задач, как правило, исчерпывающая себя после окончания процесса этого решения; 2) надситуативная активность, предполагающая сформированность у обучающегося умений «посмотреть на решение частной задачи сверху», рассмотреть те или иные условия и обстоятельства, напрямую автором задачи не предусмотренные, определить

границы применимости своего решения – то, что в некотором смысле избыточно с точки зрения ситуативной задачи; 3) творческая активность, предполагающая самостоятельную постановку индивидом проблем и задач, их поэтапное решение с последующей рефлексией результата⁸ [1]. Иногда эти три типа активности выражают по-иному, через три уровня деятельности, соответствующих каждому из трех уровней активности (по возрастающей): операционный, тактический и стратегический⁹. Анализ литературы по педагогике показывает, что педагогическое решение, опосредованное данной трехуровневой схемой, на сегодня далеко от логического и содержательного завершения и требует серьезных усилий педагогического научного сообщества.

Еще один не разработанный с точки зрения соблюдения принципа симметрии вопрос педагогики связан с композицией и декомпозицией. Если, например, декомпозиция достаточно полно и подробно представлена в образовательных программах самого различного уровня (темы лекций и практических занятий по той или иной учебной дисциплине, типы учебных задач, используемых в том или ином разделе учебного курса, инструкции-описания по выполнению лабораторных работ и т. д.), то композиция – агрегирование всего этого (процесс, противонаправленный декомпозиции и сравнимый с ней по значимости), предполагающее создание в сознании обучающегося целостной картины окружающего мира, – исследована пока крайне недостаточно. Это явно видно и в практике обучения: широко распространенные в 1990-е гг. интегрированные курсы (например, «Концепции современного естествознания» для студентов-гуманитариев) не выполнили поставленной перед ними задачи формирования у студентов целостных, системных знаний, относящихся к комплексу естественных наук. И этот пример не единственный.

⁸ Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии.

⁹ Новиков А. М. Основания педагогики.

Наконец, еще одним часто упоминаемым методологами педагогики белым пятном является методология учения школьников и студентов. Это обусловлено спецификой усвоения каждым из них новых знаний, технологий, самоформирования различных умений и стратегий деятельности. Если по обучающим технологиям на сегодняшний день известно огромное множество работ, то по проблеме технологий учения их крайне мало.

Авторы выражают надежду, что в приведенном тексте достаточно полно подтвержден общенаучный тезис о том, что накопление объема научных знаний в принципе и по педагогическим наукам, в частности, обуславливает коррелированное накопление «знания о незнании» – тех фрагментов, которые разработаны на сегодня недостаточно или не разработаны вообще. Это позволит начинающему или уже состоявшемуся в науке автору, анализируя выбранное им по тем или иным причинам проблемно-содержательное поле педагогики, выявить аналогичные представленным в тексте статьи конкретные примеры тех проблем, разработка ко-

торых актуальна для повышения степени соответствия содержания образования, форм организации деятельности школьников и студентов и т. п. современному социальному заказу системе общего среднего, начального, среднего и высшего профессионального образования.

Как видно из всего представленного выше, фрагмент «знание о незнании» является результатом внутринаучной и методологической рефлексии на содержательном поле педагогики. Основными функциями этого компонента теории и методологии педагогики являются определение вектора продуктивного развития педагогической науки, выработка ориентиров научной деятельности для педагогов-исследователей и стимулирование начинающих исследователей к созидательному труду в области теории и практики образования. При этом авторы вынуждены признать неполноту представленной в основном тексте классификации способов выявления неразработанных фрагментов педагогического знания и констатировать необходимость ее дальнейшего исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Петровский А. В.* Категориальная система психологии // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 3–18. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:34471/Source:default> (дата обращения: 20.02.2017).
2. *Давыдов В. В.* Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Вопросы психологии. 2003. № 2. С. 42–50. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:35314/Source:default> (дата обращения: 20.02.2017).
3. *Микешина Л. А.* Феноменология и обогащение понятий в эпистемологии // Вопросы философии. 2016. № 2. С. 85–95. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1343 (дата обращения: 20.02.2017).
4. *Feyerabend P.* Against Method. London : New Left Books, 1975. 324 p. URL: <http://www.amazon.co.uk/Against-Method-Paul-K-Feyerabend-x/dp/1844674428> (дата обращения: 20.02.2017).
5. *Finley M.* Revolution in antiquity // Revolution in History / R. Porter & M. Teich (Eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 2015. Pp. 47–60. DOI: 10.1017/CBO9781316256961.003
6. *Hempel C. G.* Aspects of Scientific Explanation: And Other Essays in the Philosophy of Science. Free Press; First Edition, 1965. 505 p.
7. *Holton G.* Thematic Origins of Scientific Thought: Kepler to Einstein. 1988. 504 p. URL: <http://www.amazon.com/Thematic-Origins-Scientific-Thought-Einstein/dp/0674877489> (дата обращения: 20.02.2017).
8. *Kuhn T. S.* The function of dogma in scientific research // A. C. Crombie (ed.). Scientific Change (Symposium on the History of Science, University of Oxford, 9–15 July 1961). New York ; London : Basic Books and Heineman, 1963. URL: <http://strangebeautiful.com/other-texts/kuhn-function-dogma.pdf> (дата обращения: 20.02.2017).



9. Gardiner G. Teleologies and the methodology of epistemology // *Epistemic Evaluation: Purposeful Epistemology*. Oxford University Press. 2015. Pp. 31–45. URL: <http://philpapers.org/rec/GARTAT-8> (дата обращения: 20.02.2017).
10. Pritchard D. Epistemic virtue and the epistemology of education // *Journal of Philosophy of Education*. 2013. No. 47 (2). Pp. 236–247. DOI: 10.1111/1467-9752.12022
11. Heath J. Methodological individualism // *The Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive*. Spring 2015 Edition. URL: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2015/entries/methodological-individualism> (дата обращения: 20.02.2017).
12. Lundie D. The givenness of the human learning experience and its incompatibility with informational analytics // *Educational Philosophy and Theory*. 2015. Vol. 49, no. 4. Pp. 391–404. DOI: 10.1080/00131857.2015.1052357
13. Coney C. L. Critical thinking in its contexts and in itself // *Educational Philosophy and Theory*. 2014. Vol. 47, no. 5. Pp. 515–528. DOI: 10.1080/00131857.2014.883963
14. Kotzee B. Introduction: Education, social epistemology and virtue epistemology // *Journal of Philosophy of Education*. 2013. No. 47 (2). Pp. 157–167. URL: <http://philpapers.org/rec/KOTEAT-5> (дата обращения: 18.02.2017).
15. Краевский В. В. Место методологии в подготовке научно-педагогических кадров // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2009. № 4. С. 56–64. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mesto-metodologii-v-podgotovke-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov> (дата обращения: 20.02.2017).
16. Коротов В. М. Воспитание как предмет педагогической науки // *Развитие личности*. 1997. № 1. С. 22–37.

Поступила 24.02.2017; принята к публикации 04.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Коржув Андрей Вячеславович, профессор кафедры медицинской и биологической физики ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации» (119991, Россия, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2), доктор педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7454-038X>**, akorjuev@mail.ru

Соколова Александра Сергеевна, заведующий кафедрой педагогической антропологии ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет» (119034, Россия, г. Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1), доктор педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2663-5421>**, alex8_s@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Коржув Андрей Вячеславович – научное руководство; формулировка и детализация авторского замысла; критический анализ и доработка текста статьи.

Соколова Александра Сергеевна – анализ степени разработки проблемы исследователями-предшественниками; конкретизация авторского замысла.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Petrovskiy A.V. [Categorical system of psychology]. *Voprosy psikhologii = Issues of Psychology*. 2000; 5:3-18. Available at: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:34471/Source:default> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
2. Davydov V.V. [A new approach to understanding the structure and content of activities]. *Voprosy psikhologii = Issues of Psychology*. 2003; 2:42-50. Available at: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:35314/Source:default> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
3. Mikeshina L.A. Phenomenology and enrichment of concepts in epistemology. *Voprosy filosofii = Issues of Philosophy*. 2016; 2:85-95. Available at: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1343 (accessed 20.02.2017). (In Russ.)

4. Feyerabend P. *Against method*. London: New Left Books; 1975. Available at: <http://www.amazon.co.uk/Against-Method-Paul-K-Feyerabend-x/dp/1844674428> (accessed 20.02.2017).
5. Finley M. *Revolution in antiquity*. In: Porter R., Teich M., editors. *Revolution in history*. Cambridge: Cambridge University Press; 2015. DOI: 10.1017/CBO9781316256961.003
6. Hempel C.G. *Aspects of scientific explanation: And other essays in the philosophy of science*. New York: The Free Press; 1965.
7. Holton G. *The thematic imagination in science. Kepler to Einstein*. Cambridge: Harvard University Press; 1998. Available at: <http://www.amazon.com/Thematic-Origins-Scientific-Thought-Einstein/dp/0674877489> (accessed 20.02.2017).
8. Kuhn T.S. The Function of dogma in scientific research. In: Crombie A.C., editor. *Scientific Change (Symposium on the History of Science, University of Oxford, 9-15 July 1961)*. New York, London: Basic Books, Heineman; 1963. p. 347-369. Available at: <http://strangebeautiful.com/other-texts/kuhn-function-dogma.pdf> (accessed 20.02.2017).
9. Gardiner G. Teleologies and the methodology of epistemology. In: *Epistemic Evaluation: Purposeful Epistemology*. Oxford: Oxford University Press; 2015. p. 31-45. Available at: <http://philpapers.org/rec/GARTAT-8> (accessed 20.02.2017).
10. Pritchard D. Epistemic virtue and the epistemology of education. *Journal of Philosophy of Education*. 2013; 47(2):236-247. DOI: 10.1111/1467-9752.12022
11. Heath J. Methodological individualism. In: *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring 2015 Edition)*. Available at: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2015/entries/methodological-individualism> (accessed 20.02.2017).
12. Lundie D. The givenness of the human learning experience and its incompatibility with informational analytics. *Educational Philosophy and Theory*. 2015; 49(4):391-404. DOI: 10.1080/00131857.2015.1052357
13. Coney C.L. Critical thinking in its contexts and in itself. *Educational Philosophy and Theory*. 2014; 47(5):515-528. DOI: 10.1080/00131857.2014.883963
14. Kotzee B. Introduction: Education, social epistemology and virtue epistemology. *Journal of Philosophy of Education*. 2013; 47(2):157-167. Available at: <http://philpapers.org/rec/KOTEAT-5> (accessed 18.02.2017).
15. Krayevsky V.V. Place of methodology in the preparation of scientific and pedagogical staff. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Chelyabinsk State Pedagogical University Bulletin*. 2009; 4:56-64. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/mesto-metodologii-v-podgotovke-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
16. Korotov V.M. [Education as a subject of pedagogical science]. *Razvitiye lichnosti = Development of Personality*. 1997; 1:22-37.

Submitted 24.02.2017; revised 04.05.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Andrey V. Korzhuyev, Professor of Chair of Medical and Biological Physics, A. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation (Sechenovskiy University) (8/2 Trubetskaya St., Moscow 119991, Russia), Dr.Sci. (Pedagogy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7454-038X>**, akorjuev@mail.ru

Aleksandra S. Sokolova, Head of Chair of Pedagogical Antropology, Moscow State Linguistic University (38/1 Ostozhenka St., Moscow 119034, Russia), Dr.Sci. (Pedagogy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2663-5421>**, alex8_s@mail.ru

Contribution of the authors:

Andrey V. Korzhuyev – scientific management; formulation and detailing the author's idea; work on the text of the study.

Aleksandra S. Sokolova – reviewing the relevant literature; analysis of the degree of development of the problem by predecessor researchers; concretization of the author's idea.

All authors have read and approved the final manuscript.