

УДК 1 + 008 + 37

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ

И. Н. Каланчина (Барнаул)

Образование не сводится к передаче и усвоению некоего набора фактов, навыков и алгоритмов решения задач, а представляет собой единый сложнейший процесс формирования целостной системы знаний. Важную роль в этом процессе играют гуманитарные науки. В последнее время наблюдается тенденция отказа от гуманитарного образования. При этом абсолютизируется роль унифицированных образовательных методик и стандартов. Поэтому сегодня весьма актуально переосмысление и утверждение на новом уровне значимости гуманитарного образования для формирования специалистов высокого уровня. Гуманитарное образование способствует высвобождению творческого потенциала личности, развивает способности к обобщению, обоснованию, аргументации, прогнозированию, синтетическому мышлению, на основе чего формируются научно-философское мировоззрение и целостная картина мира.

Ключевые слова: философия, образование, целостная картина мира, иерархическая структура знания, социум.

THE ROLE OF HUMANITIES IN FORMATION OF A COMPLETE SYSTEM OF KNOWLEDGE

I. N. Kalanchina (Barnaul)

Education cannot be reduced to simple transfer and mastering of facts, skills and algorithms of solution of tasks; it represents an integral, very sophisticated process of formation of a complete system of knowledge. Education in humanities plays in it an important role. Unfortunately, today the tendency of elimination of education in humanities is widespread. At that, the role of simplified tests and standards is absolutized. Therefore, today it is very important to consider at a new level the value of education in humanities for the formation of high quality experts. Education in humanities promotes formation of creative potential, develops abilities of generalization, substantiation, argumentation, forecasting, as well as synthetic thinking. A holistic picture of the world and scientific-philosophical worldview can be created on the basis of education in humanities.

Key words: philosophy, education, holistic picture of the world, hierarchical structure of knowledge.

Гуманитарное образование выполняет важнейшую роль в формировании целостной системы знаний личности, обеспечивая тем самым поступательное развитие социума (см., например: [1–2]). Данное положение на протяжении многих веков поддерживалось гуманистической культурной традицией, на почве которой сформировался философско-педагогический

© Каланчина И. Н., 2013

Каланчина Ирина Николаевна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Алтайский государственный аграрный университет.
E-mail: kalanchina62@mail.ru

ческий идеал. Этот идеал воплощался в разных вариациях и формах, но всегда помогал наследовать из поколения в поколение идею о существовании неких незыблемых законов человеческого бытия, о высоком духовном предназначении человека, что нашло воплощение в лучших образцах мировой классической культуры.

Но начиная с Нового времени, наряду с влиянием гуманистического пафоса Просвещения стали проявляться и усиливаться такие тенденции в развитии общественного сознания, в основе которых лежит, напротив, отрицание гуманистических ценностных смыслов. Данная мировоззренческая трансформация все более вовлекает человечество на путь ложных ориентиров, который ведет к утрате органической связи с высшими идеалами и, как следствие, к дегуманизации и глобальному системному кризису.

Данные ложные установки не могли не сказаться на состоянии образовательной теории и практики, они воплотились в ряде маргинальных установок, отрицающих весь накопленный гуманистической традицией опыт в сфере социализации, обучения и воспитания.

Так, в последние годы значительно усилилась тенденция к сокращению часов на преподавание гуманитарных дисциплин, что оказывает негативное влияние на качество и уровень образования выпускников высшей школы, а, значит, и на социальные процессы в целом и поэтому заслуживает самого серьезного анализа.

Процесс выхолащивания гуманитарной компоненты разворачивается параллельно с абсолютизацией тестовых методик обучения, с крайней прагматизацией образования, подменой творческого труда преподавателя механическим применением набора предельно унифицированных стандартов и «компетентностей». Поэтому сегодня весьма актуальным представляется переосмысление и утверждение на новом уровне значения гуманитарного блока знаний для формирования специалистов высокого уровня.

Образование не сводится к передаче и усвоению некоего набора фактов, навыков и алгоритмов решения задач, а представляет собой единый самый сложный процесс формирования, с одной стороны, нравственно зрелой личности, а с другой – целостной системы знаний у данной личности. Эти две задачи неразрывно связаны.

Можно выделить целый ряд взаимопологающих аспектов, имеющих непосредственное отношение к анализу значения гуманитарных дисциплин в процессе передачи знаний, а именно: проблема соотношения природных и социальных детерминант в процессе мыслительной деятельности; повторение филогенеза в онтогенезе мышления, наличие неявного (имплицитного, личностного) знания как необходимого основания явно (эксплицитного, существующего в логических формах) знания; иерархичность знания и процесса познания.

Рассмотрим подробно концепцию иерархичности знания и на ее основе обоснуем значение гуманитарных дисциплин в формировании целостной системы знаний. Факт *иерархичности процесса познания* с давних пор отмечался в психологической науке. Так, в своей концепции стадийного развития интеллекта Ж. Пиаже определяет его таким образом: от наглядно-действенного к наглядно-образному и затем – к вербально-понятийному мышлению. Л. С. Выготский также проводит деление уров-

ней мышления, соответствующих уровням знания: спонтанное (житейское) и неспонтанное (теоретическое) знание. И хотя в различных психологических школах встречаются иные формулировки, шкалы и градации (например: предметное, абстрактное, или теоретическое мышление), по своей сути они совпадают. Вместе эти уровни мышления и познания представляют собой рациональные формы познания мира. (Отметим, что современная психология остановилась именно на рациональных формах познания.)

В философии также с давних времен существует традиция, указывающая на иерархичную природу процесса познания и знания. Убедительными представляются результаты исследований по греческой философии Г. Г. Майорова, например, о толковании древнегреческими мыслителями природы познания. Ученый выделяет «технематическое» (от греч. «техне» – «умелость», «мастерство», «хитрость», «уловка», «ремесло», «интрига») знание; «эпистемическое» (слово «эпистема» образовано от глагола «эфистеми» – «устанавливаю») и «софийное» (от «софия» – «мудрость») – абсолютное знание, которое недостижимо для человека, но к которому он может постоянно приближаться, находясь в свете этого высшего знания» [3, с. 38–42].

При этом софийную линию развивали такие мыслители, как Пифагор, Сократ, Платон. Рассуждения Г. Г. Майорова подтверждают предположение о том, что софийная линия в греческой философии явилась методологическим базисом, или «прообразом», в формировании в западноевропейской культуре основ классической образовательной традиции. У истоков же эпистемического истолкования философии стоял Аристотель.

В отличие от основателей софийной линии, Аристотель абсолютизировал сухое, рациональное, точно установленное «истинное знание», выводя из сферы философии диалектику, интуицию, а также этику (учение о нравственности) – «софийное ядро философии». Эти наблюдения позволяют нам провести еще одну параллель и указать на методологическую общность греческой эпистемической линии с оформившимися в более позднее время рационально-позитивистскими направлениями в европейской философии.

Технематическое толкование философии Г. Г. Майоров связывает с оппонентами Сократа – софистами. С их позиций, истина субъективна, зависит от убеждений разных людей. Разрушив образ человека сократовской традиции, софисты подошли к фактическому отрицанию единой ценностно-духовной сферы в жизни человека. В технематической линии заметно проступают зародыши будущих деструктивных тенденций, таких как нигилизм, релятивизм, агностицизм, и постмодернистское направление в философии с полным правом можно считать дальнейшим развитием «технематической», или софистической, традиции. И если до определенного времени ее влияние не было доминирующим и не распространялось за пределы философского знания, то ко второй половине XX в. эта линия завоевала право на статус тренда в европейской образовательной теории и практике.

Образ иерархически организованной структуры познания позже развивался в трудах известных мыслителей. Так, ведущей метафорой философской парадигмы Н. Кузанского была пирамида, восходящая от уровня реальных материальных вещей к высшему уровню чистой абстрак-

ции. По Кузанскому, каждый должен стремиться к достижению совершенства, и путь к нему лежит через достижение высших уровней разумности [4].

Классик немецкой философии Г. Гегель в «Философской пропедевтике» различает теоретическое и практическое образование и рассматривает их особенности с точки зрения иерархичности знания. «В теоретическое образование, – пишет он, – входит, кроме многообразия и определенности знаний, а также всеобщности точек зрения, позволяющих судить о вещах, умение воспринимать объекты в их свободной самостоятельности, без субъективного интереса» [5, с. 62–63]. Что подразумевает Гегель под многообразием теоретического образования? Как следует из его рассуждений, многообразные знания – это партикулярные (частичные) знания, которые ограничены пределами «непосредственного созерцания» – того, что человек «знает и испытывает непосредственно», то есть это только «субъективное видение и постижение». Это знание, имеющее значение только для самого познающего единичного субъекта – индивида. Но истинное образование помогает человеку подняться «от партикулярного знания незначительных вещей своего окружения к всеобщему знанию», благодаря которому он видит их суть [5, с. 62–63].

Итак, по Гегелю, партикулярное знание служит выражением частного интереса, цельное (всеобщее) знание отражает всеобщий, объективный интерес. Если частичное знание разъединяет людей, то всеобщее знание, напротив, ведет к их единению. Прорывая круг партикулярного, частичного знания, человек преодолевает свою субъективную ограниченность и приобретает способность различать существенное от несущественного, двигаясь к усвоению всеобщего, целостного знания через постижение объективных отношений между предметами. И в этой связи *партикулярное знание, являясь необходимой ступенью к выходу на уровень всеобщего знания, тем не менее, будучи не преодоленным на определенном этапе, лишает человека возможности достичь целостного знания.*

Для построения цельной картины мира и, соответственно, трансценденции за узкие рамки субъективного «Я» человеку необходимо стремиться к достижению всеобщего, которое помогает раскрыть объективно-свободное существование предмета так, как он существует. Только «знание всеобщих аспектов направляет человека на то, что нужно рассматривать главным образом. В образование входит умение воспринимать объективное в его свободе», что и является целью истинного образования [5].

М. Шелер в работе «Формы знания и образование» исходит из этого же принципа иерархичности. Единственное отличие заключается в том, что Шелер рассматривает виды знания в телеологическом аспекте. Опытное знание, по Шелеру, служит для достижения власти человека над внешней природой мира, – это, скорее, прагматическое знание. Следующую ступень занимает «образовательное», или сущностное, знание, «приобретенное на одном или немногих хороших, точных образцах и включенное в систему знаний *сущностное знание*, которое стало формой и правилом схватывания, “категорией” всех случайных фактов будущего опыта, имеющих ту же сущность». Образовательное знание определяет становление неповторимой человеческой индивидуальности, способной

к постижению сущности вещей и «причастной к тотальности мира» [6, с. 41–42]. «Пирамиду» знания Шелер венчает третьим уровнем – «спасительным знанием», при котором «наше личностное ядро пытается стать причастным самому высшему бытию и самой основе всех вещей» – это «знание ради божества».

Как можно убедиться, в отличие от психологии, философия, и прежде всего идеалистическая и экзистенциальная, надстраивает рациональные уровни знания высшим ценностным знанием. (Отметим, что подробное обоснование интуитивной природы высших форм познания не входит в нашу задачу и является темой отдельного исследования.) При чем уровень высшего знания обосновывается не только идеалистически, теологически, но и материалистически. Так, ряд ученых-материалистов устанавливают неразрывную связь между развитием когнитивных способностей и усвоением норм морали. Например, известный американский психолог Л. Кольберг отмечает, что усвоение нравственных норм идет рука об руку с познанием: «моральные стадии – это не стадии усвоения правил, а стадии понимания сущностных законов социального и морального поведения человека <...> понимания глубинных структур взаимодействия между “Я” и другими» [7]. И даже в марксистской этике спор о том, считать ли нравственное сознание формой познания, как правило, решался положительно.

Итак, структуру знания, если исходить из общего содержания рассмотренных подходов, можно представить в виде пирамиды, между уровнями которой существует объективная иерархия. В ее основании, на низшем уровне, находится предметное (спонтанное, партикулярное, технематическое) знание – знание, которое позволяет давать ответы на простейшие вопросы и содержит сведения, сами по себе недостаточные для творческой деятельности; назовем его информацией. На следующем уровне пирамиды – образовательное (сущностное, всеобщее, эпистемическое) знание, которое дает возможность творчески мыслить, трансформировать знания применительно к подвижным жизненным реалиям и изменять действительность, постигать сущность процессов, явлений, предметов.

И только на основе глубокого овладения гуманитарными знаниями возможно выйти на эпистемический уровень когнитивного развития. Гуманитарное образование способствует высвобождению творческого потенциала, развивает способности к обобщению, обоснованию, аргументации, прогнозированию, синтетическому мышлению, на основе чего, в свою очередь, формируются научно-философское мировоззрение и целостная картина мира. Таким образом, гуманитарное знание – это такое знание, которое позволяет индивиду быть действительно образованным.

Венчает же пирамиду *высшее* (софийное) знание. На наш взгляд, интерпретация М. Шелером высшего уровня знания носит сугубо теистический характер. Нам представляется более рациональной интерпретация высшего уровня знания, представленная Г. Майоровым: софийность – мудрость и есть содержание высшего знания. Последнее в абсолюте недостижимо для человека, но к нему он может и должен постоянно приближаться.

Таким образом, подлинное образовательное знание, в отличие от информации («техне») не может быть формально передано или усвоено. Здесь

главная цель – научить творчески и самостоятельно мыслить, усвоить ценности. Сфера высшего знания – фундаментальные принципы мироздания, жизненные ориентиры, смысл бытия, целостная картина мира – формируется только на основе глубокого изучения гуманитарных наук. Без усвоения этих базовых знаний нет и личности. И, следовательно, гуманитарные дисциплины не могут быть исключены (или редуцированы к таким «общественным дисциплинам», как обществознание или экономика), поскольку являются неотъемлемой частью высшего образования – в его подлинном смысле.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Килина Т. С.** Становление гуманитарного образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2012. – № 1. – с. 91–97.
2. **Антипов А. А.** Гуманитарное образование в современной России // Философия образования. – 2013. – № 3 (48). – С. 47–52.
3. **Майоров Г. Г.** Три типа понимания философии в истории европейской культуры (сознание у подножия Абсолюта) // Алтай – Космос – Микрокосм : материалы IV науч. конф. – Барнаул : Ак-кем, 1998. – С. 38–43.
4. **Кузанский Н.** О предположениях. – М. : МЦИФИ, 2000. – 248 с.
5. **Гегель Г. В. Ф.** Философская пропедевтика // Работы разных лет : в 2 т. – М. : Мысль, 1973, т. 2. – 424 с.
6. **Шелер М.** Формы знания и образование // Избранные произведения. – М. : Гнозис, 1994б. – 490 с.
7. **Kohlberg L.** The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgement // Journal of Philosophy – 1973. – N 70.

Принята редакцией 15.09.2013

УДК 347.91/95(075)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЮРИСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОВЕДЕНИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

Е. Л. Шабалина (Новосибирск)

Статья посвящена проблемам формирования профессиональных компетенций юриста вуза. Автором аргументируется необходимость ориентирования студентов направления подготовки 030900.62 – юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») на приобретение практических навыков уже в процессе обучения, на решение различных актуальных вопросов правоприменения. В настоящее время для вузов актуальной является задача изменения системы обучения – необходимы не только высокий уровень теоретической подготовки студентов по юриспруденции, но и выработка практических навыков применения этих знаний, формирование профессионального правосознания на возможно более раннем этапе подготовки молодого специалиста. Процесс обучения должен быть приближен к реальным условиям.

© Шабалина Е. Л., 2013

Шабалина Елена Леонидовна – доцент кафедры гражданского и гражданского процессуального права, Новосибирский государственный аграрный университет.

E-mail: sakes@mail.ru