


Л.И.Крупина к.п.н - Кемеровский государственный университет, старший преподаватель кафедры “Общей психологии и психологии развития”

МЕТОДОЛОГИЯ РАЗНЫХ СИСТЕМ ЗНАНИЙ

В соответствии с методологическими направлениями, - по Выготскому, - существуют “разные конструкции системы знаний”. Гносеологические корни современной системы образования восходят к теории эмпирического мышления, основой которой являются принципы и законы классической педагогики. Простота и доступность основополагающих принципов и законов не только не оградила от глубокого кризиса, переживаемого в настоящее время всеми структурами современного образования, но и способствовала индуцированию практически неразрешимого противоречия. Эксперимент как доминирующий способ познания единства мира, сущностные признаки современного научного стиля мышления (всеобщность, рефлексия, системность) оказались на практике малоэффективными средствами выхода из кризиса системы образования.


Используемые готовые интеллектуальные образования являются скорее продуктом процессов речеобразования или материалом для процессов речевого развития, но отнюдь не условием развития специфически человеческих высших форм развития психической деятельности. В учебной деятельности чаще всего описывается лишь результат становления, но не само становление. При этом обнаруживаемые противоречия между непрерывностью(процессом) и дискретностью (результатом) как исчезающими моментами реального становления могут быть разрешены совершенно иными способами познания, методами исследования. Глубокая сущность любого процесса может быть раскрыта лишь при условии того, что он исследуется в развитии. И если в методе познания сливается генетичность и непрерывность, то закономерно используется



недизъюнктивный подход, основанный на диалектической логике. Для диалектики действительность выступает как единство бытия и небытия. При этом любое становление является лишь опосредуемым целым, т.к. в самом себе еще не определено. Оно еще недействительно, ибо новая целостность из старых предпосылок не сформировалась - она находится в процессе становления. Отсюда, остается без объяснения внутренняя сущность; "отношения (=переходы=противоречия) понятий = главное содержание логики, причем эти понятия (и их отношения, переходы, противоречия) показаны как отражения реального мира"(Л.С.Выготский).

Таким образом, мы считаем, что теоретико-методологическим основанием формирования у субъекта системы знаний, научной картины мира, представления образа мира в учебной деятельности могут быть категории. Посредством категорий можно сформировать любое понятие, развить систему понятий, отношение понятий, "систему суждений, приведенных в известную закономерную связь" (Выготский).

Мы считаем, что возможности психологического анализа, - т.е. анализа, руководимого принципом развития в обучении системе научных понятий, понимания текстов - недостаточно реализованы в современных условиях. Последовательно реализуемые на практике способы познания только обнаруживают неразрешимые противоречия, но не обеспечивают условия развития высших форм мышления. Если не выйти за пределы получаемой информации и не освоить методологическое значение других способов - понятийного мышления, средством развития которого являются категории проблема развития так и останется нереализованной теорией. Научение обобщениям, выявление структуры общностей, отношений общностей и меры отношений общностей, являющиеся критерием развития, только и возможны посредством категорий.



По выражению Гегеля “определение всеобщности и необходимость и есть категории”. А передача родового знания в процессе общения только и возможен, по мнению Прокла, Платона, Аристотеля, Л.С.Выготского, Д. Брунера, посредством категорий. Категории, являясь одновременно понятием цельности и связанности, “способны не только обеспечить условия выявления всеобщих связей и отношений, но и зафиксировать “корень” действительности (Г.Г.Шпет). Другими словами, возможно осуществление “означения смыслов, осмысления значений, понимания “живого знания” (В.П.Зинченко).

В 1997-2000г. автором статьи было проведено исследование по развитию категориального мышления. Нами был осуществлен эксперимент по развитию осознания, обобщения знаний посредством категорий на основе материала по физике в II классах экономико-математической гимназии. Результат эксперимента выявил механизм перехода от языкового к предметному значению посредством коммуникативного компонента на основании сущностных признаков, что исключило идентичность операций с языковыми объектами (словами) и соответствующими изучаемыми явлениями природы в эксперименте. В данном эксперименте понятия являлись функцией значения, а производной смысл на определенном моменте становления процесса развития. Полученные данные утвердили нас в мысли о том, что назрела необходимость разработки концепции формирования у школьников опыта категориального мышления в учебной деятельности. В основу концепции категориальной педагогики будут положены теория психического развития как процесса и теория интериоризации, которые будут дополнять друг друга, выступая единым основанием развития и реализуя принцип единства сознания и деятельности. Но эффективное использование диалектического метода в педагогике невозможно без предварительного обучения учителей методике реализации категорий в процессе



формирования у школьников опыта мышления в понятиях. Вместе с тем, мышление в понятиях не является единственным и самым совершенным способом познания. Он обязан проявляться наряду с такой формой познания как опыт, взаимно дополняя, а не противостоя друг другу. Против подобного противопоставления говорят учения как древних, так и современных философов, психологов и ученых естествоиспытателей, создателей всех картин мира, известных человечеству, постижение смысла которых и есть задача развивающего обучения.