2. Боровских А. В., Розов Н. Х. Деятельностные принципы в педагогике. М.: Макс Пресс, 2010. 78 с.
3. Громыко Ю.В. Метапредмет «Проблема». М., 1998. 382 с.
4. Гуссерль Э. Логические исследования. Исследования по феноменологии и теории познания. М. : Дом Интеллектуальной Книги, 2001. 480 с.
5. Когаловский С.Р. К проблеме модернизации математического образования. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 118 с.
6. Когаловский С.Р. Понятие модели и математика. Ч. II // Школьные технологии, 2013. №5. С. 65-74.
7. Когаловский С.Р. О реальности математики // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. Киров. 2014. Вып. 16. С. 25-34.
8. Леви-Строс К. Структурная антропология. М.: Главная редакция восточной литературы, 1985. 536 с.
9. Нейман Дж. фон. Математик // Природа. 1983. № 2. С. 88-95.
10. Хейзинга Й. Homo Ludens. М.: Прогресс – Традиция, 1997. 376 с.
11. Холодная М. А. Психология интеллекта. СПб. : Питер, 2002. 264 с.
12. Чуприкова Н. И. «Психология умственного развития: Принцип дифференциации». М.: Столетие, 1997. 480 с.
13. Шкловский В. Б. Гамбургский счет. М., 1990. 544 с.
14. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития. М.: 1994.168 с.
15. Эпштейн М. Культура как предмет творчества // Международные чтения по теории, истории и философии культуры. СПб: Эйдос, 2003. № 15. 430 с.
16. Эпштейн М. Философия возможного. Модальности в мышлении и культуре. СПб: Алетейя, 2001. 262 с.

С.В. Чебанов

КУРС ГЕРМЕНЕВТИКИ В ЦИКЛЕ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПРИКЛАДНОЙ ЛИНВИСТИКЕ

Санкт-Петербургский государственный университет
Email: s.chebanov@gmail.com

В статье рассматривается феномен понимания как важнейшая когнитивная способность, целенаправленное обучение которому наталкивается на две сложности: 1. столкновение власти интерпретации с властью социальных институтов; 2. неоперациональность понимания в отличие от знания. Сказанное рассматривается на опыте ведения семестрового курса герменевтики, включающего лекционный курс, дающий обзор направлений герменевтики, и семинарские занятия, посвященные комментированному чтению основополагающих текстов по герменевтике, и практике интерпретации текста.

Ключевые слова: понимание, техники понимания, интерпретация, герменевтика, образование, власть.

Понимание является одной из основных когнитивных способностей [8, с.78-79]. В силу своего исключительного креативного потенциала оно является важной социальной ценностью. Однако в виду того, что его операциональное определение затруднено, а возможность обучения пониманию не столь очевидна, как обучению знанию, практики власти понимания не столь ясно осознаны, как, благодаря М. Фуко [14], практики власти знания.

Тем не менее, власть понимания имеет, как представляется, даже большую силу. Поэтому существовали практики его ограничения и стимулирования. Так, не только в Средние века, но и сейчас в церковной среде существует настороженное отношение к самостоятельному чтению Библии как взрывообразному тексту [6], политическая борьба XX века разворачивалась как отстаивание истинного понимания Маркса и пресечение ревизионизма, самостоятельное чтение Маркса и Ленина рассматривалось в СССР как признак неблагонадежности, причём, читающих старались превратить в пациентов карательной психиатрии, и т.д. Подобная практика кажется необходимой для поддержания status quo. Для этого оказывается оправданным наделение буквосложения (грамотности) статусом основы образования. Свободное же самостоятельное понимание любого, даже канонического, текста приводит к непредсказуемым последствиям [3, 11]. Именно это дало основание сформулировать автору тезис о том, что «всё настоящее опасно», который получил широкое хождение [5].

Однако, именно свобода интерпретация необходима для всех видов творчества – художественного, научного, технического, управленческого... Именно поэтому, когда возникает потребность в реализации крупных проектов, составной их частью оказывается и создание систем образования, готовящих человека к творчеству, включая способность к интерпретации. Но последняя обладает свойством универсальности, т.е. если человек умеет интерпретировать что-то, то он потенциально (что часто актуализируется) способен интерпретировать всё, в том числе и то, на интерпретацию чего наложены запреты. Так, значительная часть готовившихся к службе на высших должностях государственных лицеистов становится декабристами, среди физиков-ядерщиков и ракетчиков, подготовленных Физтехом, оказывается много диссидентов, ведущий создатель космической техники советский академик Б.В. Раушенбах [10] становится крупнейшим специалистом по иконописи и т.д. Это приводит к столкновению власти интерпретации и власти социальных институтов.

В зависимости от того, каков запас прочности и серьёзность намерений власти, исход этого столкновения может быть разным. В России обычно власть социальных институтов ограничивает власть интерпретаций. Пожалуй, впервые право на свободу интерпретаций (на историческом фоне преследования стригольников, жидовствующих, раскольников, сожжения Квирина Кульмана за прельщение ересью при Алексее Михайловиче Тишайшем) было даровано Екатериной II Жалованной грамотой дворянству 1785 г., позволившей жить им частной жизнью, что создало условия для появления русской интеллигенции. Способность к интерпретации последней определялась тем, что именно романтическая историко-филологическая герменевтика (см. далее) была основой образования в классических гимназиях и построенных по немецкому образцу университетах (сам факт обучения в котором – как и награждение орденом – освобождал от телесных наказаний и изменял сословную принадлежность студентов).

До тех пор, пока свобода интерпретировать была достоянием узкого круга сословно однородных образованных людей, власть была способна противостоять этой свободе. Расширение круга лиц, обладающих свободой интерпретации на фоне отсутствия или неразвитости политической жизни (партий, избирательного права, соревно-

вательного суда), привело к тому, что существующее государство было заменено революционной диктатурой. Последняя построила свою систему образования как продолжение и примитивизацию университетско-гимназической, с ориентацией на усвоение знаний и навыков, а не на формирование компетенций и развитие понимания.

Несмотря на это, опираясь на дореволюционный задел, СССР смог осуществить в 1957 г. запуск первого искусственного спутника Земли, что в условиях холодной войны заставило США предпринять чрезвычайные меры по модернизации страны, важнейшей из которых была реформа образования. Ставка при этом была сделана на развитие понимания и овладение компетенциями, а не на освоение того или иного содержания образования, что, как представляется, обеспечило экономический подъем США 1980-90 гг., включая развитие науки, в частности, динамику получения Нобелевских премий. При этом, если в 1960 г. экономика США превышала экономику СССР примерно в полтора раза, то сейчас экономика России почти в десять раз меньше американской.

В такой ситуации в 1990 г., во время подготовки Указа Президента РСФСР № 1, автором была высказана высмеянная мысль о том, что при существующем положении дел знаниево-германское образование, полученное в России, может быть применено либо за границей, либо в криминальной среде, что и реализовалось в 1990-ые годы в форме утечки мозгов и формирования беловоротничковой преступности. Тем не менее, тогда удалось принять документы, ориентировавшие систему образования на вариативность, формирование компетенций и развитие понимания [15, 16]. Однако имеющийся кадровый потенциал и интеллектуальная атмосфера учебных заведений сделали реализацию открывающихся возможностей практически невозможной. О понимании в этом контексте писал ещё Г.И. Богин: «Герменевтика плохо поддерживается обществом: в ней есть что-то обидное для людей – постоянное напоминание о том, что никакое многознание не может спасти от непонимания» [3, с. 9] (ср. мнение член-корреспондента Российской академии образования А.М. Абрамова [1]).

Проследить, как это проявляется на конкретном материале автор смог в 2005-2012 гг., когда ему пришлось работать профессором на отделении прикладной лингвистики Балтийского государственного технического университета «Военмех им. Д.Ф. Устинова». К моменту прихода автора в БГТУ на отделении не работало ни одного специалиста в указанной области, и им была предпринята попытка придать смысл осуществляемому учебному процессу.

В первые годы работы из хаотического набора предметов, относящихся к прикладной и математической лингвистике, включенных в учебный план в соответствии с Госстандартом специальности, удалось выстроить осмысленную их последовательность, а кроме того, постоянно совершенствовать курс математики, который для прикладных лингвистов должен и содержательно (другая функциональная роль дискретной математики при резком ограничении значения математического анализа), и дидактически радикально отличаться от курса для инженеров, стандартно читавшегося в БГТУ как техническом вузе. В итоге была выстроена следующая последовательность специальных дисциплин, по которым были написаны авторские программы:

- VI семестр. Формальные модели языка.
  Семиотика I. Семиотика (при том, что очевидна желательность перенесение этого курса на более ранее время).
- VII семестр. Семиотика II. Герменевтика.
- VIII семестр. Когнитивная лингвистика.
- IX семестр. Прагмалингвистика.
  Дипломный семинар.

Преподавание всех указанных дисциплин было увязано друг с другом. Одной из задач преподавания была демонстрация того, как можно увидеть язык и его природу в совершенно различных парадигмах языка и речи (Hermeneutica sacra, филология, лингвистика, семиология, функциональная лингвистика с её комплиментарно-альтернативными версиями – когнитивной лингвистикой и прагмалингвистикой, при содержательном освоении последней всей тематики Hermeneutica sacra) и как они дополняют друг друга. На курс герменевтики отводится по 32 часа лекций и практических занятий, а также 88 часов самостоятельной работы студентов и время на экзамен [17].

Лекционный курс включал в себя, в качестве введения, общую характеристику герменевтического отношения к действительности, языку и речи и рассмотрение в этом контексте проблем герменевтики, возникших в связи с пониманием Гомера и Гесиода, проблематикой герменевтики в трудах Аристотеля, у Отцов Церкви, в историко-филологической герменевтике немецкого романтизма, в трудах М.Хайдеггера и Гадамера, профессиональных герменевтиках XIX-XX вв. (герменевтике non-fiction – юридической, музыкальной, медицинской). Во введении специально обсуждается вопрос о значении духовных школ России для сохранения герменевтической традиции и её обмирщение в русской философии Серебряного века.

Первый основной раздел курса «Понимание текста» построен как критическое (с акцентом на необходимость сокращения объёма рефлексии – сокращение преждевременной рефлексии во время собирания ноэм при непосредственном их созерцании в процессе пассивной интроспекции) изложение технологии понимания Г.И. Богина [3]. При этом различается три уровня понимания – семантизирующее, когнитивное и распредмечивающее, соответствующие поясам мысли-коммуникации, мысленных представлений и чистого мышления (рис. 1). Удовлетворительное понимание достигается тогда, когда в результате интендирования лучом сознания выявляется такое число ноэм, которое с приемлемой полнотой покрывает пространство смысла.

Для достижения понимания используется 6 групп техник понимания [3]:

1) усмотрения смыслов;
2) «расклеивания» смешиваемых конструктов;
3) техники интерпретационного характера;
4) «рефлективного мостика»;
5) перехода;
6) выхода через понимание к следующим состояниям духа.

Этот раздел излагается по возможности быстро с тем, чтобы обеспечить проведении практических занятий.

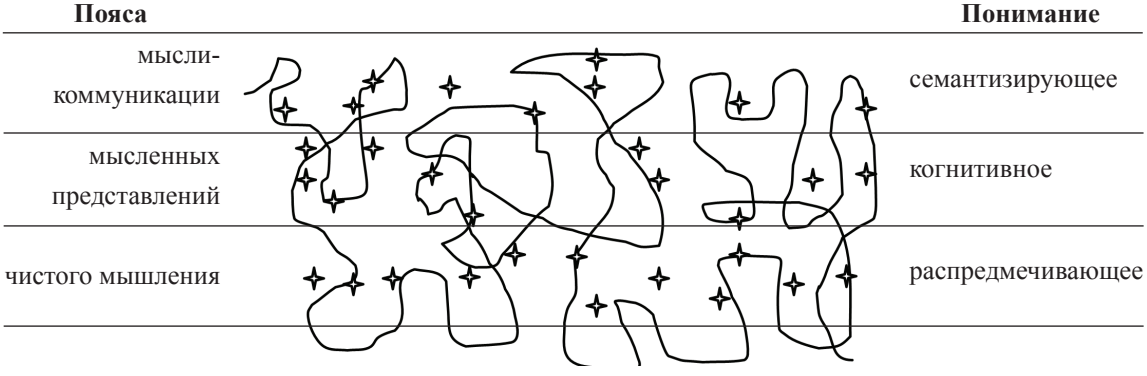

Рис. 1. Движение луча сознания по пространству смысла, фиксирующее ноэмы.

Таблица 1

Представления о языке и речи в разных методологических подходах

Концепция / Подход	**Hermeneutica Sacra**	**Филология**	**Лингвистика**	**Семиология**	**Прагма-лингвистика**
Герменевтический	**Hermeneutica Sacra**	Церковная риторика	Как в [13]	Триады Друскина [4]	(Глобальная переструктурализация по другому основанию с сохранением локальных структур)
Филологический	Как в [2]	**Филология**	Хлебников	Бахтин	(Отношение части к целому)
Лингвистический	Лингвистика Библии	Лингвистическая поэтика	**Лингвистика**	«Знаковые события», эмблемы	(Отношение части к целому)
Семиотический	Структурная мифология [7]	Формализм Структурализм	Школа «Вещи и слова»	**Семиология**	(Отношение части к целому)
Прагма-лингвистический	(Прагмалинвистическая апология Hermeneutica Sacra)	(Прагма-лингвистический анализ текста)	(Коммуникативная, психодиагностическая, социально-психологическая и др. маркированность языковых средств)	(Коммуникативные, психодиагностические, социально-психологические и т.д. функции конвенционального знака)	**Прагма-лингвистика**

Второй основной раздел курса – обзор типов герменевтик и герменевтических практик. Как разные типы герменевтик рассматриваются герменевтики (*Hermeneutica Sacra* в качестве типа герменевтики, филологическая герменевтика, герменевтика обыденной речи, герменевтика non-fiction, философская герменевтика), сложившиеся внутри разных подходов к постижению и использованию языка и речи (*Hermeneutica Sacra* в качестве подхода к постижению языка и речи, филология, лингвистика, семиология, прагмалингвистика – табл. 1, [18]).

Под герменевтическими практиками понимаются разные варианты реализации различных типов герменевтик внутри разных подходов к постижению языка и речи (табл. 2).

В связи с интересами автора курса герменевтики специализированных форм деятельности рассматриваются на примере биогерменевтики и герменевтики биологии (рис. 2, [20, 21]).

При обзоре герменевтических практик даётся представление о компьютерной герменевтике [19] и, в частности, о работе с компьютерными коркондансами (с интерпретацией Интернета в качестве такового). Заключительная часть лекционного курса

Таблица 2

Герменевтические практики

Тип герменевтики / Подход	**Hermeneutica Sacra**	**Филологическая**	**Обыденной речи**	**Non-fiction**	**Философская**
Герменевтический	**Hermeneutica Sacra**	Натуральная мистика внеблагодатного слова	Следы естественного (не падшего) языка	Божья искра смысла в рутине деталей	Попытка восстановить утраченное единство
Филологический	Метафорический смысл Писания	**Историко-филологическая геременевтика**	Паремеологическая риторика	Семантика профессиональных стилей и их девиаций	Стилистика мышления
Лингвистический	Лингвистика Библии	Лингвистические средства изобразительности и выразительности Писания	**Постижение Energia языка (по Гумбольдту) – язык говорит**	Выявление скрытых общекультурных смыслов специализированных текстов	Нейролингвистическое программирование как средство формирования миропонимания
Семиологический	Аллегорический смысл Писания, структурные методы Hermeneutica Sacra	Трактовка всех наук как части референтного значения текста	Психоанализ символов и символических форм (по Кассиреру)	**Герменевтика специализированных форм деятельности**	Постижение подъязыка философской герменевтики
Прагмалингвистический	Исторический смысл Писания, прагмалингвистическая апология Hermeneutica Sacra и (!) его анагогического смысла	Объяснение прагматической эффективности риторических фигур	(Объяснение прагматической эффективности тропов обыденной речи)	Выявление и объяснение коммуникативной оптимальности специализированных текстов	**Прагмалингвистика**

посвящена значению герменевтики в истории мысли и преломлению её идей в филологии, лингвистике, семиологии, прагмалингвистике – табл. 1 [18].

Практические занятия включают два типа работы.

Первый из них – аналитическое чтение (с обсуждением ключевых положений в аудитории) основополагающих текстов, представляющих разные школы герменевтики (подготовлены в виде машиночитаемого ридера). После специального отступления, посвященного вопросам как текстологии в целом, так и текстологии данных текстов, можно работать с любыми изданиями следующих текстов, однако, для обеспечения

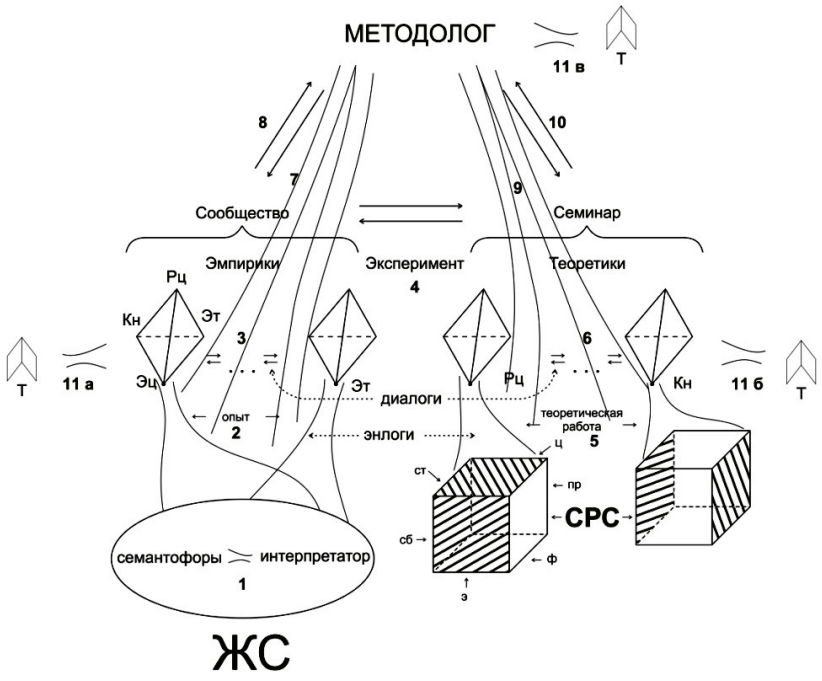

Рис. 2. Интерпретационные процессы при изучении живого существа.

Тетраэдры – разумные существа (люди), направляющие разные свои способности (Рц – рациональные, Кн – конативные, Эц – эмотивные, Эт – эмпатические) на постижение живого существа (ЖС) и спекулятивного родового существа (СРС) как его неэмпирического образа. СРС строится как специфическая конфигурация субстратной (сб), структурной (ст), функциональной (ф), энергетической (э), программной (пр) и целевой (ц) картин описания. Интерпретация имеет место в диалогах эмпириков друг с другом (3), теоретиков друг с другом (6), методологов и эмпириков (8), методологов и теоретиков (10) и в рефлексивном эксперименте (в галилеевском смысле) как особом диалоге (4), а также в энлогах как квазиперсональных взаимодействиях тел живых существ (семантофоров) как планов выражения биосемиотических средств – нуклеиновых кислот, нейромедиаторов, гормонов, феромонов и т.д.), интерпретаторами которых являются биосинтетический аппарат, постсинаптический нейрон, ткани-мишени, особи данного вида и т.д. (1), и процессах постижения ЖС эмпириками (2), СРС теоретиками (5), взаимодействия методологов с ходом эмпирического (7) и теоретического (9) постижения и взаимодействия эмпириков (11а), теоретиков (11б) и методологов (11в) с текстами Т [20].

чёткости работы всей учебной группы, удобно делать это с одним и тем же изданием одной и той же редакции текста.

Для такого чтения выбраны следующие тексты:

1. Аристотель. Об истолковании.
2. Августин. Христианская наука или Основания Священной Герменевтики и Церковного Красноречия (извлечения).
3. Ф. Шлейермахер. Герменевтика.
4. Э. Гуссерль. Картезианское размышление II.
5. М. Хайдеггер. Язык.
6. Г.Г. Шпет. Герменевтика и ее проблемы.
7. П. Рикер. Конфликт интерпретаций.

Работа с каждым текстом включает вводную беседу об исторической эпохе, в которую жил автор текста, его личности, обстоятельствах и целях создания текста, наибо-

лее интересных его особенностях. Далее выясняется, что более всего привлекло внимание студентов в этом тексте. Наконец идет последовательное чтение и комментирование текста, в процессе которого специальное внимание уделяется выявлению описания техник понимания как входящих в список Г.И. Богина, так и не входящих в него.

Второй тип работы – работа по интерпретации текста П.А. Флоренского «Итоги». Работа с текстом начинается с его чтения вслух в аудитории (на первом занятии) с последующим обсуждением впечатлений от его восприятия на слух. Из-за большой сложности текста и высокой насыщенности его малознакомыми терминами и реалиями, при этом происходит восприятие прежде всего эмоционального настроя текста, его риторических особенностей, жанровых характеристик текста (сочетание манифеста и проповеди). Первое домашнее задание заключается в раскрашивании в произвольные цвета каждого абзаца текста, предложений абзаца 6 и слов и букв одного предложения этого абзаца, что позволяет по отношению к этому сложному для восприятию текста сформировать образно-эмоциональное отношение и пробудить начальную рефлексию (рис. 3).

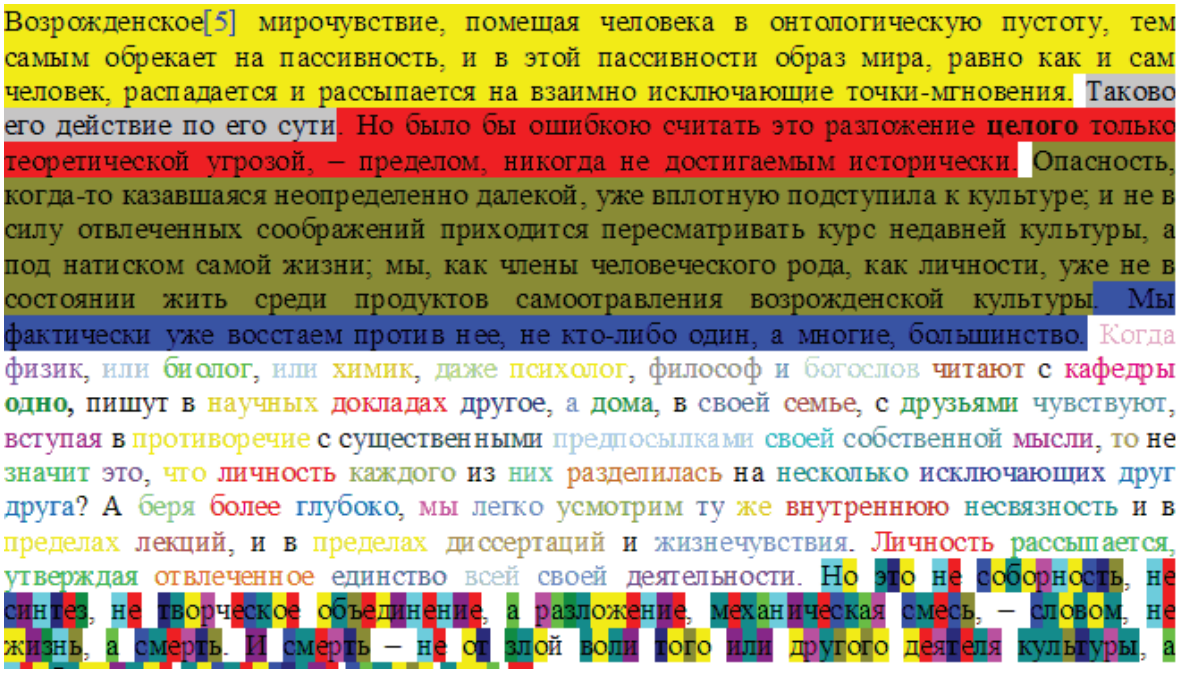

Рис. 3. Пример раскраски текста (абзац 6).

Демонстрацией для студентов того, что раскрашивание выступает как средство интерпретации, является частота распределения вариантов раскрашивания для учебной группы. Так, 2, 4, 5 и 10 абзацы, которые насыщены малознакомым содержанием, не имеют преимущественного цвета, 11 – «Но ныне светом и молвой Они забыты…» – почти у всех чёрный, драматически напряженные 3 и 12 абзацы в качестве одного из двух преобладающих цветов имеют красный, в 12 абзаце, говорящем о предстоящем крахе возрожденческой науки, сочетающийся с чёрным. Подобным же образом концептуально перегруженные предложения 1, 2, 3, 8 абзаца 6 не имеют преобладающего цвета, 4 и 5 предложения того же абзаца, говорящие об восстании и опасности, у всех красные, а 10, содержащее слово «смерть», у всех чёрное. Аналогичные результаты получаются и по словам (причем служебные слова игнорируются) и буквам (игнорируется «ъ»).

Второе задание заключается в выявлении с помощью словарей, энциклопедий и справочников, слов (словосочетаний), мешающих пониманию, и прояснении их значения (семантизирующее понимание).

Третье задание направлено на выявление непонятных словосочетаний из понятных слов и прояснение смысла таких словосочетаний (начальное когнитивное понимание).

Четвертое задание посвящено собиранию ноэм.

Последующие задания посвящены применению техник из перечня Г.И. Богина, выявленных при чтении текстов 1-7, к пониманию текста и обсуждению понятого с их помощью смысла. Результаты выполнения заданий обсуждаются в аудитории. Экзамен заключается в рассказе студентов о том, что они вынесли из текста Флоренского и благодаря каким техникам понимания. Особое внимание уделяется техникам сбора ноэм, индивидуации, переопредмечиванию, проблематизации, техникам расклейки и техникам выхода через понимание к следующим состояниям духа.

При трудоемкости и необходимости напряженной работы курс вызывает интерес у студентов и желание работать с предложенным материалом. Так, одна из ВКР, тема которой возникла из курса герменевтики, была посвящена описанию новой техники понимания – использованию портрета автора для понимания текста [9]. Проект другой был посвящен упорядочиванию системы техник понимания (у Г.И. Богина есть несколько её вариантов).

Овладение материалом курса ощутимо влияет на отношение студентов к учебному процессу. Во-первых, возникает недоумение и досада по поводу того, что только на 4-м курсе начинаются занятия по пониманию текста. Во-вторых, освоенные техники понимания начинают применяться к другим учебным курсам и даже к распоряжениям администрации. Подобные коллизии приводят к тому, что герменевтика изымается из учебных планов разных заведений или преподаётся заведомо схоластически (например, после вынужденного увольнения автора из БГТУ, там стала преподаваться только герменевтика православных текстов – ср. [3]).

Автор благодарит всех, участвовавших в этой работе и, частности, В.М. Волгина и С.Л. Пущина за подготовку иллюстраций.

Список использованной литературы

1. Абрамов А.М. ЕГЭ как педагогическая шизофрения. Краткая история объединения выпускного экзамена со вступительным // Независимая газета. 2008. 8 апреля. № 91. С. 14.
2. Аверинцев С.С. Поэтика ранневизантийской литературы. М.: Наука, 1977. 320 с.
3. Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику. М.: Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. 516 с.
4. Вакуленко Н.С. Метод иерархических триад как средство обоснования формального подхода в прикладной лингвистике (на примере комплекса учебных программ): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Л.: ЛГУ, 1990. 16 с.
5. Гурова О., Найшуль В. Строение элиты: русские традиции // Главная тема. 2004, декабрь. С. 4-17.
6. Десницкий А. С. Почему не читают Библию, или Кто виноват и что делать // Фома. 2012. № 11. С. 70-75.
7. Иванов Вяч.Вс. К семиотической теории карнавала как инверсии двоичных представлений // Семиотика. Вып. 8. Труды по знаковым системам. Тарту. 1977. С. 45-64.

8. Меркулов И.П. Когнитивные способности. М.: ИФ РАН, 2005. 182 с.
9. Омиров А.Ш. Влияние портрета автора на понимание текста. ВКР. СПб: БГТУ «ВОЕНМЕХ им. Д.Ф. Устинова», 2010. 104 с.
10. Раушенбах Б.В. Пространственные построения в живописи. М.: Наука, 1980. 288 с.
11. Терц Абрам (А.Д. Синявский). Прогулки с Пушкиным. СПб.: Всемир. слово, 1993. 160 с.
12. Указ Президента РСФСР № 1 // URL: http://www.yeltsincenter.ru/docs/ukaz-prezidenta-rsfsr-1 (дата обращения: 05.11.2014).
13. Флоренский П. Строение слова // Контекст 72. Литературно-теоретические исследования. М.: Наука, 1973. С. 348-375.
14. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М.: Ad Marginem, 1999.
15. Чебанов С.В. О современном российском образовании // Петербургская школа 1999, N. 4-5. С. 49-51.
16. Чебанов С.В. Российское образование сегодня. / Чебанов С.В. Собрание сочинений в 3-х томах / Vilnius: VLANI, 2004. Том 3. С. 462-480.
17. Чебанов С.В. Рабочая программа учебной дисциплины «Семиотика». СПб: БГТУ ВОЕНМЕХ им. Д.Ф.Устинова, 2008. 23 с.
18. Чебанов С.В., Мартыненко Г.Я. О герменевтизации прикладной лингвистики // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Филология». 2007. №29(57). С. 273-292.
19. Шульга Е.Н. Компьютерная герменевтика // Вопросы философии. 2007. № 2. С. 97-106.
20. Chebanov S.V. Biology and Humanitarian Culture: the Problem of Interpretation in Biohermeneutics and Hermeneutics of Biology // Lectures of Theoretical Biology: 2nd Stage Tallinn, 1993, P. 219-248.
21. Chebanov S.V. The Role of Hermeneutics in Biology // Sociobiology and Bioeconomics. The Theory of Evolution in Biological and Economic Theory (=3D Studies in Economic Ethics and Philosophy, vol. 20), Berlin, Heidelberg, New York, Springer. 1998. P. 141-172.

Е.В. Палей

«ОТКРЫТИЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ивановский государственный химико-технологический университет
Email: ev-paley@mail.ru

В статье предпринята попытка раскрыть особенности образования путем анализа открытий. Открытие рассматривается как фундаментальное отношение, одна из базовых ценностей образования. Совокупность значений открытия выявляет связь с онтологическими основаниями образования, определяет результативность образовательной деятельности. Смена смысловых акцентов в понимании открытия демонстрирует существующие трансформации образовательного пространства.

Ключевые слова: образование, ценности образования, открытость, открытое образование, возможность быть открытым.