

# **КОГНИТИВНЫЙ ПОВОРОТ СОВРЕМЕННОЙ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ И ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ**

**Г.И. Петрова**

*Томский государственный университет, г. Томск*

Аннотация: в статье аргументируется когнитивный поворот современного научного знания. Аргументы данного тезиса: знание трансформируется в информацию и приобретает специфику быть в состоянии постоянного производства в форме роста, движения, изменения информационных потоков. Следствием этой специфики является переакцентация внимания в современной науке с её результативности (результата научного открытия) на её процессуальность: становится важно, какими способами добывается научный результат. Это инициирует работу когито, которому теперь не могут быть свойственны трансцендентальные, априорные начала. Оно больше не работает в режиме алгоритмов, ибо находит себя в различных и уникальных контекстах. Такая специфика знания заставляет переосмыслить характер фундаментальности науки. Вводится понятие контекстуальной фундаментальности. Рассматриваются следствия когнитивного поворота науки и контекстуальной формы её фундаментальности для университетского образования. Делается вывод о необходимости сохранения классического критерия университета – фундаментальности образования, – но в его новой форме.

Abstract: the cognitive turn of modern scientific knowledge is argued in the article. The following arguments are offered for it: knowledge becomes similar to information in its ability to be constantly produced in the way of development, movement and modification of information flow. As a result of this specificity there has been a shift of attention in modern science from its efficiency in the form of discovery to its developing with concentration on the ways of producing scientific result. In this context the work of cogito attracts special attention, since it has no transcendental or apriori-given bases any more. Cogito does not work in an apriori regime; it reveals itself in different and unique contexts. Therefore it is necessary to change the form of the modern scientific knowledge fundamentality. As a new form, a contextual one is considered in the text. The consequences of cognitive turn of modern scientific knowledge and its contextual fundamentality for higher education are viewed in the article. The conclusion about the necessity to keep such criteria of higher education as its fundamentality in the new form is drawn.

Изменения в способах существования современной науки и, в первую очередь, трансформация знания в информацию, инициируют необходимость осмысления традиционных форм научной фундаментальности. Классический университет, всегда базирующийся на фундаментальности научных исследований и образования, чтобы сохранить свой классический статус, вынужден прислушаться к подобного рода изменениям. Поскольку в современную образовательную практику знание входит в форме информации, то закономерен вопрос о возможном появлении новой формы фундаментальности не только науки, но и университетского образования. Однако легитимен ли сам вопрос о фундаментальности науки и образования, если информация – это знание не столько в его теоретической основательности, сколько в постоянном изменении и адаптации его под запросы прагматики? Информация бесконечно производится и воспроизводится, исчезает и возникает вновь, мерцает и мелькает.

Вопрос о фундаментальности современного научного знания актуален для философии науки и образования и перенаправляет традиционное философское внимание с результативной стороны научных открытий к мыслительной работе по их добыванию. Интерес вызывает процессуальность мышления, те когнитивные практики, в ходе которых научное знание производится. Может ли cogito обеспечить фундаментальность меняющегося знания? Или мышление вследствие интереса к его постоянному производству как нового, теряет способность квалифицировать науку (и образование) в качестве фундаментальной?

Cogito, действительно, может быть увидено в двух проекциях – результативной и процессуальной. Классическая трансцендентальная позиция по этому вопросу состояла в том, что философское внимание обращалось на всеобщее начало работы мысли – априорно-трансцендентальную сетку кантовских категорий, порождающих научный результат в его всеобщей необходимости, общезначимости, логической строгости и абсолютности. Сегодня же случайность, многолинейная контекстуальность, обуславливающие возможность познавательного результата в его гетерогенности, относительности и контекстуальности, являют себя предметом познающей мысли – предметом интереса эпистемологии. Это значит, что мысль имеет дело с «различениями», а не со всеобщими характеристиками объекта, и не поддаётся алгоритмическим измерениям, обеспечивая познавательный процесс всегда новыми ходами.

В такой постановке вопроса процессуальная проекция cogito и когнитивная сторона научного знания, его производство оказываются не менее значимыми, чем сторона результативная. Мысль направляется в нелинейную переплетённость и запутанность информационных потоков, постоянно мелькающих в сменах своих конфигураций. Избирая этот вектор работы, она теряет априорные установки. Контекстуальная мысль оказывается приспособленной к тому, чтобы быть меняющейся, активной и актуализированной, успевать за изменениями информационного знания.

Более того, научная мысль, направленная на контексты, а не на всеобщность результата своей работы, возвращает науке, уличённой сегодня в технократизме, гуманистический характер, когда-то считавшийся присущим ей априорно. Контекстуальная мысль

включена в социальные отношения, и ценность результата её работы зависит от вопроса о том, как и с какой целью про-изводится, вы-водится, из-влекается знание из мира? Современная эпистемология ищет новые аспекты развития науки, её новые формы, способ и характер существования. Научный результат, таким образом, становится интересен в проекции его добывания. Актуализируется не только «что», но и «как» научного продукта. Когнитивный поворот науки инициирует современную форму её фундаментальности. Когнитивные процессы становятся индикаторами критерия фундаментальности научного знания.

Эпистемология, обернувшаяся к когнитивистике, стремится к тому, чтобы наука в новой форме фундаментальности входила в образование – в университетское образование, прежде всего. В этом случае продолжается жизнь и работа классического критерия университета – фундаментальности его образования.

Когнитивный поворот науки и внимание современной эпистемологии к когнитивным процессам являются ответом на информационную форму знания, которое оказалось отчуждённым как от субъекта научного познания, так и от образовательной субъективности. В информационной эпистемологии живое субъектное знание переводится в бессубъектные знаки и сигналы, располагается в искусственной и отчуждённой – виртуальной – реальности. Соответственно, в этой конструкции оно становится информацией, принадлежащей человеку лишь опосредованно – через компьютер. «Различие между знанием и информацией можно представить в виде своеобразной формулы: информация – это знание минус субъект или знание – это информация плюс субъект» (Турчевская, 2006, 28). Обратим внимание на то, что понятие «ин-форма-ция», имея корень «форма», несет возможность формальности знания, его безличности и отвлеченности от человеческих, гуманитарных аспектов.

Когнитивный поворот современной науки и возникновение новой формы её фундаментальности включают знание в горизонт социального контекста, что способствует снятию его отчуждения путём теоретического синтеза философии, науки и теории общества. Как было замечено в литературе, мы переживаем период «второго Просвещения» (Хабермас, 1995, 81). Научное внимание обратилось не только к результативности науки, но и к их эффектам и

последствиям (экологическим, милитаристским – противочеловеческим). Поэтому общественность (научная, философская, психологическая, педагогическая и т. д.) по-новому «приглядывается» и в свете новых фактов осмысливает и переосмысливает работу мысли. Переосмысление касается тех интенций к познанию-«расколдовыванию» мира и поискам «вещи-в-себе», которые в прошлом имели «*cogito*» Декарта и «чистый Разум» Канта. И «*cogito*», и «чистому Разуму» теперь предлагается, прежде всего, уделить внимание себе, заглянуть внутрь себя, увидеть собственную работу. Происходит переакцентация в мышлении его основных структурных составляющих – результата и процесса. Конечно, с результативности работы мысли акцент не снимается, однако когда стало понятно, что научный результат не всегда являет себя в гуманистической форме, то столь же серьёзно встал вопрос и об акценте на характере работы *cogito*. Важно не только что мысль создала, но и как, во имя чего она это сделала. Современная наука «стала мыслить», рефлексировать, то есть обращать внимание на способы собственной работы, в отличие от науки классической, которая, по словам М. Хайдеггера, «не мыслила». Наука переняла от философии специфику рефлексивности и поставила гносеологические вопросы. Таит ли мысль скрытые и не востребуемые до сих пор специфические способы работы? Могут ли они таиться только в традиционных рамках эпистемологии или должны выйти в теорию общества, в философскую и культурную антропологию? Как воздействуют современные трансформации философского знания на поиски способов работы *cogito*? Эти и подобные вопросы стимулируют современные когнитивные исследования.

Таким образом, фундаментальность научного знания является производной от характера научной рациональности, и смена форм последней необходимо ведёт к новому воззрению на данную проблему, то есть к изменению характера фундаментальности. В самом деле, классическая наука – дисциплинарно рассечённая, логически строгая в своей однолинейности, чистоте и непротиворечивости мышления, предлагая инструментальный (Ю. Хабермас) характер научной рациональности, обращала внимание, главным образом, на результат познавательной деятельности. Ей, настроенной философским трансцендентальным образом, предлагалось работать в строгих границах логики и эпистемологии.

Но современная наука преодолела эти границы, вышла в социокультурные контексты. *Cogito* и научное знание рассматриваются теперь не только в качестве эпистемологической прерогативы. Мысль вышла в пространство коммуникации с социальностью, в контексты глобализованного мира, политики, национальной и международной культурной деятельности. Она работает на основаниях коммуникативной рациональности. Именно поэтому в понятие фундаментальности знания вошли и другие, не относящиеся к классической эпистемологии факторы. Встают вопросы не только относительно его всеобщих эпистемологических оснований, но и о различных культурных и социальных контекстах, конкретных ситуациях, в которых ему приходится работать. Все эти ситуации и контексты, весь социокультурный фон рождает новую форму фундаментальности науки и через неё входят в образование, характеризуя его в качестве фундаментального. Когнитивную форму фундаментальности можно назвать, по аналогии с «локалами» и «локальными методологиями» (Ж. Деррида), контекстуальной («локальной») фундаментальностью.

Какими следствиями отозвалось и ещё может отозваться образование на возникновение новой формы фундаментальности науки? Стратегическая установка современного университетского образования, если оно хочет соответствовать классическому критерию фундаментальности, должна переосмысливать его классическую форму, которая рационально и чисто логически ориентировала мысль на получение научного продукта без внимания к тому, как он добывается, к его побочным действиям. Надо сказать, что и сами побочные действия тогда не обнаруживали своего значения, проявляя лишь гуманистические стороны собственного потенциала. Это давало основание полностью доверять «умному» субъекту и редуцировать его сознание до кантовского «чистого разума». Наученное неклассическим временем, «снимая» новые реальности мира, современное *cogito* в его коммуникативно-рациональной интенции актуализирует не только собственную работу, но и работу всех прочих структур сознания (переживание, понимание, вживание в ситуацию, эмпатийное чувствование). В итоге актуализируется проекция не столько чистого продукта, добытого «чистой» же мыслью, сколько процессуальность работы сознания, которое больше не редуцируется до какой-либо её одной структуры (до мысли).

Итак, внимание, которое проявлено сегодня к когнитивным наукам, объясняется новым взглядом на работу мысли. Образование – ведущий институт, где создаётся социальный капитал и выявляется социокультурный потенциал общества. В свете новых идей относительно фундаментальности науки современная образовательная общественность настраивается на новые технологические формы работы. Этот вывод является адекватным тому состоянию социальности, которое сегодня определяется как информационное общество, имеющее тенденцию к перерастанию в общество знания. Когито и знание в его производстве становятся основным источником и ресурсом развития общества.

Внимание, проявленное современным образованием к когнитивным наукам, свидетельствует о необходимости и возможности перехода к такой образовательной парадигме, которая в качестве основной стратегической установки и главной цели имела бы производство (не усвоение, не трансляцию, не накопление, но производство) научного знания. Быть «образованным» сегодня означает уметь производить знание и управлять этим производством, чтобы гуманистически направлять знание, которое (как показала история) не может без управленческого начала реализовать имеющийся в нем гуманистический потенциал.

В этом смысле одной из замечательных и адекватных стратегий современного образования и современного типа социализации личности является установка на формирование когнитивной компетентности (Карпов, 2010, 16). Эта категория только-только входит в образование, но ей принадлежит будущее в смысле ориентации образования на формирование личностной характеристики, необходимой сегодня в любой сфере профессиональной деятельности. Содержание когнитивной компетентности – умение производить знание. Способ её формирования – развитие процессуальной стороны *coгito*. Образование высказывает свой интерес не к трансляции, не к «заучиванию наизусть», не к усвоению уже готового знания, но к его производству – постоянному производству знания как нового. Именно этот интерес адекватен современной реальности, развивающейся за счёт бесконечного движения – как возникновения и роста, переплетения и сцепления информационных потоков, так и постоянного их отбрасывания в качестве устаревающих. Производство, производство и производство – постоянное

производство знания – только на этом стоит и стоять может современное общество. Поэтому вполне понятной является ориентация образования на формирование когнитивной компетентности, в прерогативу которой входит умение производить новое знание. Когнитивный поворот эпистемологии и новая форма фундаментальности науки, также связанная с бесконечным движением информационных потоков и постоянным производством нового знания, не могут не влиять на Идею, Миссию, стратегические установки и конкретное содержание образования современного классического университета. Сформировать компетенции, которые позволяли бы активизировать когнитивный потенциал человека для обеспечения постоянной востребованности общества в новых знаниях – в таком направлении видится задача университета, которая, конечно, не может не корректировать его традиционные, классические Идею и Миссию.

### Литература

Турчевская, Б. К. Знание и информация: от тождества к различию / Б. К. Турчевская // Актуальные проблемы современной философии. Вып. 4. Томск, 2006. С. 26–29.

Хабермас, Ю. Производительная сила коммуникации; пер. с нем. А. Малинкиной / Ю. Хабермас // Демократия, разум, нравственность: Московские лекции и интервью / Ю. Хабермас. М., 1995.

Карпов, А. О. Современная теория научного образования: проблемы становления / А. О. Карпов // Вопросы философии. 2010. № 5. С. 15–24.