

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-12-77-86>

Деятельностный потенциал категории «незнание» в эпистемологическом пространстве образовательной парадигмы

Чарикова Ирина Николаевна – канд. пед. наук, доцент. E-mail: irnic@bk.ru

Каргапольцев Сергей Михайлович – д-р пед. наук, проф. E-mail: karna1@yandex.ru

Лихненко Елена Владимировна – канд. техн. наук, доцент. E-mail: elenalikhnenko@mail.ru

Оренбургский государственный университет, Оренбург, Россия

Адрес: 460013, г. Оренбург, проспект Победы, 13, корп. 17

Аннотация. *Раскрытие сущностной взаимосвязи и взаимообусловленности категорий «знание» и «незнание» может способствовать теоретико-методологической и практико-методической конкретизации форм и средств педагогического опосредования процесса личностного развития субъекта учебной деятельности. Категория «незнание» неразрывна связана с добыванием, «извлечением» новых знаний в предметной области в контексте анализа проблем и вариантов решений. Целью данной статьи является рассмотрение концептуальных оснований формирования учебного знания на основе деятельностного потенциала категории «незнание». В качестве методологии в исследовании использован деятельностный подход в образовании, направленный на совершенствование учебно-познавательных процессов, превращение знаний в потенциал саморазвития личности будущего специалиста в эпистемологическом пространстве образовательной парадигмы.*

Ключевые слова: *знание, незнание, обучение, научно-познавательная деятельность, личностное развитие*

Для цитирования: Чарикова И.Н., Каргапольцев С.М., Лихненко Е.В. Деятельностный потенциал категории «незнание» в эпистемологическом пространстве образовательной парадигмы // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 11. С. 77-86.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-12-77-86>

Введение

Категории «знание» и «незнание» в истории философии представлены в единстве и взаимопроникновении. В педагогике категория «знание» традиционно включается в содержание образования, выступая «непременным первичным условием эффективного формирования всех остальных его компонентов» [1, с. 56]. С позиции культурно-исторической эпистемологии, учебно-познавательная деятельность выполняет не только «технологические», но и «экзистенциально-культурные» функции [2, с. 91]. Недостаточность наличного знания или незнание чего-то конкретного порождает

проблемную ситуацию, а вместе с ней и качественно новое состояние субъекта познания. В процессе деятельности по разрешению проблемной ситуации происходит прирост знания, что, конечно же, способствует развитию личности.

При этом идеалы современной образовательной парадигмы («Образование через всю жизнь»), равно как и утверждающаяся идея «самопостроительного» бытия человека как субъекта картины мира [3], на наш взгляд, предполагают смысловое расширение «знаниевой» компоненты содержания

образования за счёт мировоззренческой и педагогической актуализации оппозиционно-родственной категории «незнание». Мы считаем, что традиционное в истории и методологии науки понимание «незнания» только лишь в аспекте отсутствия знаний о познаваемом или изучаемом объекте [1, с. 59] является далеко не полной интерпретацией рассматриваемого феномена, апеллирующей лишь к рационалистическим (классическим) трактовкам знания.

Целью данной статьи является рассмотрение концептуальных оснований формирования знания через деятельностный потенциал категории «незнание». Соответственно, в качестве методологии реализован деятельностный подход, направленный на совершенствование познавательных аспектов саморазвития личности будущего специалиста в эпистемологическом пространстве образовательной парадигмы.

Обзор литературы

В социокультурных и педагогических расширениях традиционной эпистемологической проблематики выделяется весьма полярная в оценивающем диапазоне нравственно-этическая (духовная) проблематика «незнания» (отношения к незнанию). Так, В.Н. Татищев ещё в XVIII в. в работе «Разговор о пользе наук и училищ» соотносил «незнание» с глупостью, действующей «вредительно» по отношению как к «самому себе», так и к «малому и великому обществу» [4, с. 63], а его не менее знаменитая современница, Е.Р. Дашкова, стоявшая у истоков создания Российской Академии, причисляла к «обыкновенным спутникам» незнания «наглость и надменность» (О смысле слова «воспитание») (цит. по: [5, с. 286]). В противоположность можно привести мнение французского просветителя и педагога Ж.-Ж. Руссо, который в те же самые исторические времена провидчески реабилитировал сферу незнания: «никогда незнание не делает зла; пагубно только заблуждение», в которое впадают люди не от «незнания», а от «воображения

себя знающими». Живший веком позже отечественным мыслитель Д.И. Писарев убеждённо относил к числу «очень немногих, и притом только самых замечательных» людей тех, кто способен «просто и откровенно сказать: „Не знаю“».

Профессор Д.И. Фельдштейн, обосновывая необходимость преодоления «объективной истощенности классической педагогической парадигмы» на этапе вхождения образовательного сообщества в XXI век, призывал к формированию человека, обладающего «необходимым потенциалом знаний, технологий и твёрдых нравственных установок», способного «жить в непрерывно изменяющемся мире с учётом его собственных качественных изменений», и, более того, «человека, которому *нравятся перемены*, который готов *смело встретить совершенно непредвиденные ситуации*» [6]. При этом «именно незнание» и наличие «потребности в знании, коренящейся в незнании», является подлинным «двигателем процесса познания», его истинным началом [7, с. 16].

В дидактической эвристике А.В. Хуторского предполагается «изменение соотношения между знанием и незнанием» в личностно-развивающую пользу последнего. Если целью традиционного обучения полагается «перевод незнания в знание», когда учитель эти знания «даёт», а ученики «получают», то в эвристическом обучении, напротив, учитель и ученики совместно «увеличивают количество своего незнания», расширяют сферу «рефлексивно зафиксированной» проблематики («знания о незнании», «знающего незнания»), а потому и «незнание понимается как *важнейший элемент содержания образования*, а не отсутствие его» [8] (один из разделов книги А.В. Хуторского, посвящённой дидактическим аспектам развития одарённости личности в «продуктивном обучении», называется «Незнание – сила»).

Многие учёные, в частности Г. Бехманн (один из разработчиков концепции «обще-

ства знания»), подчёркивали факт нерасторможимой взаимосвязи между знанием и незнанием вплоть до обоснования «фундаментального различия» между ними [9, с. 49]; знание не имеет пределов собственного роста, однако любое приращение знания выявляет ещё больший масштаб нашего незнания [9, с. 60, 62]. Об этом же читаем у А.И. Субетто, который одно из десяти предлагаемых им определений знания даёт через оппозицию незнанию: «Знание есть знание незнания, рефлексия над незнанием» [10]. А известный специалист в области «живого знания» В.П. Зинченко высказывает твёрдое убеждение в том, что эпистемологически предпосылочная (и тем самым педагогически значимая) триада – «знание до знания, незнание, знание о незнании» – есть необходимое условие «всякого знания» [11].

В рамках современной эпистемологической проблематики, предполагающей «многообразные взаимоотношения знания и незнания», Д.И. Дубровский обосновывает в качестве «фундаментального обстоятельства» следующий тезис: «понятие знания логически противостоит понятию незнания, необходимо связано с ним, без чего теряет смысл» [12, с. 35]. Более того, понятие «незнание» проникающе присутствует в содержательно-смысловой плоскости выделяемых Д.И. Дубровским четырёх гносеологических ситуаций, образующих структуру «всякого познавательного акта», в которых «всегда и одновременно», с той или иной степенью рефлексии пребывает познающий субъект:

– «*знание о знании*». Очерчивая сознаваемой областью неизвестного «экстенсивную/интенсивную» границу/предел данного знания, «знание о данном знании предполагает отображение его границы, а тем самым и соотношение с категорией незнания, которая часто в рассматриваемой ситуации фигурирует лишь неявно. Граница данного знания осмысливается обычно в двух планах – экстенсивном и интенсивном. Первый из них

выражает допустимую сферу приложения данного знания, за пределами которой оно равносильно незнанию. Второй план выражает наличный предел “глубины” отображения и объяснения, достигнутый в данном знании. Хотя этот предел носит конкретно-исторический характер, “передвигается”, он всегда существует, и за ним лежит неизвестное, область незнания»;

– «*знание о незнании*» («проблемная» гносеологическая ситуация) – собственно «незнание». Это понимание «недостаточности наличного знания», «незнание чего-то вполне конкретного», порождающее «проблему», а вместе с ней и «качественно новое состояние субъекта», новые цели, новые объекты познавательного-исследовательского поиска, расширяющего сферу «нового незнания» и тем самым в диалектике «взаимопереходов» способствующего росту нового знания;

– «*незнание о знании*». В качестве «имплицитной, невербализованной» составляющей и «неустранимого компонента» познавательной активности когнитивный концепт «незнание» образует многообразие содержания «неявного («молчаливого», «личностного») знания» – от «предпосылочного» и «фонового» знания вплоть до «структурных составляющих навыков, умений, сенсорного опыта»;

– «*незнание о незнании*» («допроблемная» гносеологическая ситуация): двойная атрибутивность присутствия «незнания» («незнающего незнания») в полной мере характеризует «допроблемную» ситуацию, субъект которой обладает «спокойствием духа», напрочь лишён каких-либо проявлений и признаков гносеологического «беспокойства» [12, с. 38–41].

«Знание» и «незнание» в педагогике: результаты исследования

В данной статье речь идёт об учебном знании/незнании, т.е. знании об учебном предмете в форме деятельности, которая, разумеется, по структуре и содержанию

отличается от знания «научного предмета» в форме объекта [13]. Описание процесса учебного познания через категорию «незнания» обращает нас к ряду задач и вопросов. Что является исходным для становления и формирования «живого знания»? Какая роль отводится категории «незнания» в конструировании собственного знания?

В качестве эмпирических методов исследования авторами были использованы общепринятые диагностические методики и анкеты. Задачей педагогического эксперимента являлась оценка стратегии формирования знания на основе «незнания» средствами практико-ориентированных заданий и эвристических задач в учебном процессе студентов. Результаты данного исследования апробированы в проекте «Разработка подходов и методов повышения инженерно-технического потенциала региона средствами развития когнитивных способностей студентов в проектной деятельности» при поддержке Правительства Оренбургской области.

В рамках статьи *в качестве примера авторы предлагают фрагмент занятия* по дисциплине «Информационные технологии в архитектуре» для студентов 4-го курса, обучающихся по направлению 07.03.01 «Архитектура» [14].

«Знание о знании» (отношение к тому, что мы знаем, и уверенность в том, что знаем).

Введение в тему лекции: Падающая башня Абу-Даби – футуристический небоскрёб в столице Объединённых Арабских Эмиратов. Это уникальный небоскрёб, примыкающий к Национальному выставочному центру. Ещё на этапе строительства небоскрёб был внесён в Книгу рекордов Гиннеса как здание с самым большим наклоном в мире. Здание имеет статус «наиболее сложного архитектурного и инженерного проекта». При значительном смещении вертикальной оси здание обладает высокой устойчивостью и безопасностью, а его гибкая волнообразная форма помогает создать необходимое затенение. Усиливает этот эффект массивированное остекление фасада и сталь-

ной козырёк, ограждающий высотку от палящих лучей солнца. По замыслу архитекторов, разрабатывавших дизайн здания, величественный небоскрёб символизирует дюны пустыни и волны Персидского залива. Здание обладает множеством визуальных сюрпризов.

Преподаватель:

– Кто знает и помнит из курса физики закон гравитации? Как Вы полагаете, этот закон возможно опровергнуть?

– Кто может интерпретировать формулу на слайде? Что она описывает?

– Насколько прочны у Вас эти знания физических законов?

– Поясните, в чём заключается необходимость прочных, истинных, не поддающихся сомнению знаний, которыми владеет человек?

– Оцените практическую значимость и прочность знаний, которыми Вы действительно обладаете.

Ответы студентов:

– Для меня знание закона всемирного тяготения является достаточно прочным знанием. Я помню его из школьной программы по физике. И сейчас свободно могу его интерпретировать;

– Знание закона для меня является недостаточным и непрочным, потому что после сдачи экзамена по физике на «отлично» я эти знания не применял ни в какой другой области знания и практики;

– Скорее достаточно, чем недостаточно, поскольку я понимаю суть закона и могу пояснить его спустя много лет;

– Скорее недостаточно, чем достаточно, ведь я 100% думал, что это мне не пригодится в моей жизни и тем более в профессиональной деятельности. Я не настолько люблю физику, чтобы заниматься ею в профессиональной жизни;

– Недостаточно прочно. Не понял суть этого закона в школе. Сейчас на лекции не могу ответить на Ваш вопрос. Если это необходимо для профессии и проектной работы, готов вернуться к этому знанию с большей

ответственностью в понимании и применении этого закона в проектной практике.

«Знание о незнании» (понимание отсутствия необходимых знаний для решения жизненно важной проблемы/задачи; источник стремления к познанию, к новым знаниям).

Преподаватель: Наклон здания Capital Gate более чем в четыре раза больше, чем у знаменитой Пизанской башни в Италии. Отклонение от вертикальной оси составляет 18° в западном направлении, наклон башни в Пизе — только 4° . Стены Capital Gate выходят на 30 метров за линию фундамента здания. Для того чтобы удержать здание в вертикальном положении, необходимо найти ряд новаторских методов, в том числе способ обмануть гравитацию.

Поясните с точки зрения закона гравитационной силы возможность того, что башня с таким градусом отклонения от своей оси будет противостоять ветровой нагрузке и не рухнет. Какие проект-методы вы можете предложить для зданий, бросающих вызов силе тяжести?

Ответы студентов:

— Я знаю закон гравитации, но не могу сказать, что удерживает Capital Gate от падения. С точки зрения физических законов это невозможно;

— У меня отсутствуют необходимые знания для решения этой проектной проблемы. Хотя я могу пояснить закон гравитации;

— Решение этой задачи для меня лично вызвало интерес и стремление к познанию и приобретению новых знаний. Возможно, я решу эту задачу, если найду материалы по строительной механике.

Преподаватель: Что есть «незнание» в вашем понимании?

— Незнание — это мой источник новых знаний;

— Незнание для меня — это источник вдохновения;

— Для меня это важный жизненный фактор;

— Не останавливаться на уровне известных, устоявшихся знаний очень важно для

успешной профессиональной деятельности. Иначе не могли бы появиться сооружения подобные Capital Gate;

— Для меня это источник креатива;

— Думаю, все великие новаторы и изобретатели имели обширный пласт незнания о том, что проектировали;

— Незнание — хороший стимул для интеллектуального саморазвития личности.

Преподаватель: Как вы полагаете, какое значение имеет факт осознания человеком своего «незнания»?

Ответы студентов:

— Для меня это очень важный фактор;

— Осознание того, что есть ещё непознанное тобой знание, очень важно для успешной профессиональной деятельности. Именно по этой причине создаются архитектурные шедевры, бросающие вызов традиционному знанию и представлению;

— Это источник креатива, новаторства и изобретательства;

— Осознание своего «незнания» важно для саморазвития.

Преподаватель: Какие чувства и эмоции вы испытываете, осознавая область своего «незнания», понимая недостаточность имеющихся знаний?

Ответы студентов:

— Раздражение;

— Интерес;

— Желание узнать;

— Ничего не испытываю. Знать всё невозможно;

— Если я что-то не знаю, я сразу пытаюсь найти в Интернете информацию по этой проблеме;

— Желание спросить у преподавателя или у других знающих людей, найти в Интернете и т.п.

«Незнание о знании»

Преподаватель: Инженер по конструкциям Mona Vasingh, описывая работу над проектом Capital Gate, говорит: «Когда я увидела проект, подумала, что его невозможно построить! Архитекторам нарисовать здание проще, чем нам воплотить его в

реальность. Это на грани возможного. Без озарения здесь не обойтись».

Предлагаю вам без логических обоснований предложить, как эстетично, без видимой опоры, на расстоянии 100 метров от земли расположить на башне Capital Gate висющую террасу с рестораном и видовым бассейном (в котором только вода в бассейне весит 150 тонн).

Интуиция – это непосредственное, без логических обоснований постижение истины – «озарение», «догадка», «открытие», основанные на воображении и предшествующем опыте. Как вы считаете, в чём заключается значимость такой формы познания и такого знания?

Ответы студентов:

– Интуиция всегда основана на знаниях! Поэтому интуиция – это классно, но она сама по себе не возникает;

– Это форма анализа ситуации;

– Интуиция не раз меня выручала в жизни. Это очень хорошо!

– Является неотъемлемой составляющей наших навыков и умений;

– Формируется и развивается под воздействием опыта, общения, взаимоотношений;

– Все великие проектировщики и архитекторы прошлых веков не имели под руками САПР, и не могли с точностью ЭВМ просчитать проектируемые системы и сооружения, но они обладали талантом и умением чувствования конструкции или сооружения. Поэтому и сегодня эти сооружения поражают нас своим великолепием и долгим жизненным циклом этих сооружений;

– Нет. Строительство – это не область эмоций и догадок. Необходимы точные математические расчёты и обоснования;

– Интуиции можно доверять только на основании опыта реального проектирования;

– Интуиция – это когда в нашем подсознании внезапно (как озарение) считываются ситуации нашего жизненного опыта.

Кроме того, только по истечении времени мы можем судить, насколько верными были эти вспышки интуиции. В проектной деятельности это невозможно, т.к. все процедуры календарно фиксированы во времени.

«Незнание о незнании»

Преподаватель: Если молодого человека (студента) совсем не интересует область его «незнания», если он не стремится к обретению новых знаний, хорошо это или плохо?

Ответы студентов:

– Отсутствие стремления к познанию нового – это путь в жизненное болото;

– Для меня в любом деле стимулом к деятельности является незнание;

– Неизвестное всегда интереснее, чем известное, знакомое, известное. Конечно, это и труднее. Приходится добывать знание методом проб и ошибок;

– Я удовлетворён тем, что я знаю. У меня хорошие результаты по экзаменационной сессии, следовательно, я знаю достаточно.

Заключение

В приведённом выше фрагменте занятия процесс учебного познания представлен в единстве и взаимопроникновении двух этапов.

1. Этап «вхождения в знание». Первоначально субъект познания на основе интуиции (догадки, озарения, инсайта) формирует первичный образ знания о проблеме (противоречии). Безусловно, глубина интуиции определяется мотивом и интересом к проблемному полю «незнания». Результаты исследования показали, что первичный образ проблемы на этапе «вхождения в знание» определяется уровнем развития субъекта познания, его способностью к творческому мышлению, багажом теоретических знаний и предшествующим практическим опытом деятельности.

2. Этап «деятельностного освоения знания». На этом этапе происходит корректировка ранее полученного знания на основе чётко формализованных алгоритмов деятельности по углублению и максимальному приближению первичного образа к

реальному знанию о предмете. Результаты исследования подтвердили необходимость крепкого усвоения фундаментального запаса знаний для успешной образовательной подготовки и саморазвития личности в последующей профессиональной деятельности. Однако это не является определяющим фактом в современной образовательной парадигме. Сегодня студент должен не просто что-то помнить, он призван обстоятельствами времени и субъективной потребностью саморазвития понимать, как возникает знание, каким образом оно может быть продуктивно использовано в современном обществе знаний [15]. Он должен «постигать не только то, что известно, но и то, что неизвестно», продуктивно осваивая расширяющуюся когнитивную область «знания о незнании» [16]. Использованное нами слово «понимание» не случайно, ибо по большому счету знание *держится* на понимании: «знать – значит понимать» [17]. Мы не рискуем раскрывать здесь этот тезис, опасаясь оказаться на территории герменевтики.

Литература

1. Меретукова З.К., Чиназирова А.Р., Шехмирзова А.М. Статус знаниевого компонента содержания образования в педагогических воззрениях // Вестник Адыгейского государственного университета. 2016. Вып. 4 (188). С. 56–68.
2. Пружинин Б.И. К определению понятия «научное знание» в культурно-исторической эпистемологии // Знание как предмет эпистемологии / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: ИФ РАН, 2011. С. 73–93.
3. Смирнов А.В. «Смысл» и «форма»: два пути трансценденции (О. Памук и классическая арабо-мусульманская эпистемология) // Вопросы философии. 2016. № 4. С. 28–41.
4. Татищев В.Н. Разговор о пользе наук и училищ. С предисловием и указателями Нила Попова (С. III-XXVI). М.: В Университетской типографии (М. Катков), 1887. 172 с.
5. Соловков И.А. Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И.А. Соловков. М.: Педагогика, 1985. 480 с.
6. Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века: Доклад на общем собрании РАО 18.12.2012 г. // Российский психологический журнал. 2013. Т. 10. № 2. С. 7–31. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2013.2>
7. Оленев С.М. К вопросу об инфляции знаний в системе образования и науки // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. 2013. № 12(31). С. 12–16.
8. Хуторской А.В. Эвристический потенциал отечественного образования и педагогические условия его реализации // Вестник института образования человека. 2012. № 1. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2012/100/Eidos-Vestnik2012-117-Khutorskoy.pdf>
9. Бехманин Г. Общество знания – трансформация современных обществ // Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. науч. тр. / РАН. ИНИОН / Отв. ред. Д.В. Ефременко. М., 2010. С. 39–65.
10. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
11. Зинченко В.П. Деятельность. Знание. Духовность // Высшее образование в России. 2003. № 5. С. 81–91.
12. Дубровский Д.И. К вопросу о соотношении понятий «знание» и «незнание» // Знание как предмет эпистемологии / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: ИФ РАН, 2011. С. 26–46.
13. Сапунов М.Б., Полонников А.А. Учебный предмет: эпистемологический кризис и его преодоление // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 12. С. 144–157.
14. Charikova I.A., Zhadanov V.I. Phenomenon of «Living Knowledge» in Engineering and Technical Education // International Journal of Mechanical Engineering and Technology (IJMET). 2018. Vol. 9. Issue 10. P. 325–333.
15. Charikova I., Zhadanov V., Kiryakova A. Design knowledge in the artistic-aesthetic development and transformation of the world // International Journal of Civil Engineering and Technology (IJCIET). 2018. Vol. 9. Issue 11. November. P. 326–332.
16. Громыко Н.В. Деятельностная эпистемология и проблема трансляции теоретического

знания в образовательной практике: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01. М., 2011. 51 с.

17. Лобанова Н.И. Понимание как проблема образования // Высшее образование в России. 2015. № 8/9. С. 129–134.

Благодарности. Авторы выражают глубокую признательность коллегам за работу в рамках гранта «Разработка подходов и методов повышения инженерно-технического потенциала региона средствами развития

когнитивных способностей студентов в проектной деятельности», студентам за участие в эксперименте, Правительству Оренбургской области за поддержку научно-исследовательского проекта (постановление Правительства Оренбургской области № 444-п от 19.07.2018).

Статья поступила в редакцию 04.08.19

После доработки 20.09.19

Принята к публикации 07.10.19

Activity Potential of the Category “Ignorance” in Epistemological Space of the Educational Paradigm

Irina N. Charikova – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof. at the Department of Informatics, e-mail: irnic@bk.ru

Sergey M. Kargapol'tsev – Dr. Sci. (Education), Prof. at the Department of the General and Professional Pedagogics, e-mail: karnal@yandex.ru

Elena V. Likhnenko – Cand. Sci. (Engineering), Assoc. Prof. at the Department of Architecture, e-mail: elenalikhnenko@mail.ru

Orenburg State University, Orenburg, Russia

Address: 13, bldg. 17, Pobedy str., Orenburg, 460056, Russian Federation

Abstract: Modern justifications of essential interrelation and interdependence between the concepts of “knowledge” and “ignorance” in many ways can contribute to theoretical, methodological, and practical specification of forms and means of pedagogical mediation of the process of personal development of a subject of knowledge. The category of “ignorance” is inextricably linked with getting, “extraction” of a new knowledge in a problem subject sphere in the process of problem analysis and search for solutions.

The purpose of the article is a consideration of conceptual grounds for knowledge formation using the activity potential of the category of “ignorance”. The activity approach became a methodological framework for the study aimed at the improvement of cognitive processes, transformation of knowledge into the potential of person’s self-development within the epistemological space of the educational paradigm.

Keywords: knowledge, ignorance, cognitive activity, personal knowledge, activity approach

Cite as: Charikova, I.N., Kargapol'tsev, S.M., Likhnenko, E.V. (2019). Activity Potential of the Category “Ignorance” in Epistemological Space of the Educational Paradigm. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 12, pp. 77–86. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-12-77-86>

Reference

1. Meretukova, Z.K., Chinazirova, A.R., Shekhmirzova, A.M. (2016). [The Status of Knowledge Content Component of Education in Pedagogical Views]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta = The Bulletin of Adyghe State University*. No. 4, pp. 56–68. (In Russ., abstract in Eng.)

2. Pruzhinin, B.I. (2011). [To the Definition of the Concept “Scientific Knowledge” in Cultural and Historical Epistemology] In: Lektorskiy, V.A. (Ed). *Znanie kak predmet epistemologii* [Knowledge as a Subject of Epistemology]. Moscow: RAS Institute of Philosophy Publ., pp. 73-93. (In Russ.)
3. Smirnov, A.V. (2016). [“Sense” and “Form”: Two Ways of a Transcendence (O. Pamuk and Classical Arab-Muslim Epistemology)]. *Voprosy filosofii = Russian Studies in Philosophy*. No. 4, pp. 28-41. (In Russ.)
4. Tatishchev, V.N. (1887). *Razgovor o pol'ze nauk i uchilishch. S predisloviem i ukazatelyami Nila Popova (S. III-XXVI)*. [Conversation on the Advantage of Sciences and Schools. With the Neil Popov's Preface (P. III-XXVI)]. Moscow: University printing house (M. Katkov). 172 p. (In Russ.)
5. Solovkov, I.A. (1985). *Antologiya pedagogicheskoi mysli Rossii XVIII v.* [Anthology of a Pedagogical Thought of Russia in XVIII Century]. Moscow. Pedagogika Publ., 480 p. (In Russ.)
6. Feldstein, D.I. (2013). Problems of Psychological and Pedagogical Sciences in a Spatio-Temporal Situation of the 21st Century (Report at the RAS general meeting). *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal = Russian Psychological Journal*. Vol. 10, no. 2. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2013.2> (In Russ., abstract in Eng.)
7. Olenev, S.M. (2013). To a Question of Knowledge Inflation in the System of Education and Science. *Vestnik Vladimirskego gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaya Grigor'evicha Stoletovskiy = Bulletin of Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs. Series: Pedagogical and Psychological Sciences*. No. 12(31), pp. 12-16. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Khutorskoy, A.V. [Heuristic Potential of Domestic Education and Pedagogical Conditions of Its Realization]. *Vestnik instituta obrazovaniya cheloveka* [Eidos Institute Journal]. No. 1. Available at: <https://eidos-institute.ru/journal/2012/100/Eidos-Vestnik2012-117-Khutorskoy.pdf> (In Russ.)
9. Bechmann, G. (2010). [Society of Knowledge – Transformation of Modern Societies] In: Efremenko, D.V. (Ed). *Kontseptsiya «obschestva znaniya» v sovremennoi sotsial'noi teorii* [Concept of “Society of Knowledge” in the Modern Social Theory]. Moscow: INION RAS Publ., pp. 39-65 (In Russ.)
10. Subetto, A.I. (2006). *Ontologiya i epistemologiya kompetentnostnogo podkhoda, klassifikatsiya i kvalimetriya kompetentsii* [Ontology and Epistemology of Competence-Based Approach, Classification and Qualimetry of Competences]. St. Petersburg – Moscow: Research Centre for the Problems of Specialist Training Quality Publ., 72 p. (In Russ.)
11. Zinchenko, V.P. (2003). [Activity. Knowledge. Spirituality]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 5, pp. 81-91. (In Russ.)
12. Dubrovskiy, D.I. (2011). [To a Question of a Relationship between the Concepts “Knowledge” and “Ignorance”]. In: Lektorskiy, V.A. (Ed). *Znanie kak predmet epistemologii* [Knowledge as a Subject of Epistemology]. Moscow: RAS Institute of Philosophy Publ., pp. 26-46. (In Russ.)
13. Sapunov, M.B., Polonnikov, A.A. (2018). Academic Subject Problem: Epistemological Crisis and Its Overcoming. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 12, pp. 144-157. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Charikova, I.N., Zhadanov, V.I. (2018). Phenomenon of «Living Knowledge» in Engineering and Technical Education. *International Journal of Mechanical Engineering and Technology (IJMET)*. Vol. 9, Issue 10, pp. 325-333.

15. Charikova, I., Zhadanov, V., Kiryakova, A. (2018). Design Knowledge in the Artistic-Aesthetic Development and Transformation of the World. *International Journal of Civil Engineering and Technology (IJCIET)*. Vol. 9. Issue 11, November, pp. 326-332.
16. Gromyko, N.V. (2011). *Deyatel'nostnaya epistemologiya i problema translyatsii teoreticheskogo znaniya v obrazovatel'noi praktike*: avtoref. dis. [The Activity Epistemology and a Problem of Theoretical Knowledge Transfer in Educational Practice: Dr. Sci. (Philosophy) Diss. Thesis]. Moscow. 51 p. (In Russ.)
17. Lobanova, N.I. (2015). Understanding as a Problem of Education. *Vysshee obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8/9, pp. 129-134. (In Russ.)

Acknowledgements: The authors express their gratitude to the colleagues for the joint work on the implementation of the grant “Development of approaches and methods to increase the region’s engineering and technical potential by means of students’ cognitive abilities development in the process of project activities”; students for their participation in the experiment; the Government of the Orenburg region for support of research project (Government decision No. 144 dated 19.07.2018).

*The paper was submitted 04.08.19
Received after reworking 20.09.19
Accepted for publication 07.10.19*

Периодичность:
4 номера в год

Главный редактор:
Грудзинский Александр Олегович

Редакция:
**603950, г. Нижний Новгород,
пр. Гагарина, д. 23, корп. 2, ком. 251**

Тел.: **8 (831) 432-36-74**
E-mail: **rybakov-nv@phd.unn.ru**

Подробная информация о журнале:
<http://www.vestnik-soc.unn.ru/>

ISSN 1811-5942

Индекс в объединенном каталоге
«Пресса России»:

87961

Оформить подписку онлайн:
<https://www.ppressa-rf.ru>



**Вестник Нижегородского университета
им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки**

Ежеквартальный научный журнал, публикующий результаты исследований в области экономики, социологии и педагогики, а также в междисциплинарных областях. Особое внимание уделяется публикациям результатов теоретических, экспериментальных и аналитических работ, посвященных развитию экономики, общества знаний, проблемам образования и науки, социально-экономическим и педагогическим аспектам развития информационно-коммуникационных технологий.

Журнал входит в *Перечень рецензируемых научных изданий*, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по соответствующим научным специальностям.

**Пятилетний импакт-фактор журнала
(без самоцитирования) в РИНЦ составляет 0,371;
показатель Science Index – 1,771**

Подписывайтесь на наш журнал!

