



---

<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 4 (16).  
Winter 2016

**Главный редактор**  
И. А. Колесникова

**Редакционная коллегия**

О. Грауманн  
Е. В. Игнатович  
В. В. Сериков  
С. В. Сигова  
И. З. Сквородкина  
Е. Э. Смирнова  
И. И. Сулима

**Редакционный совет**

Т. А. Бабакова  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
С. А. Дочкин  
А. Клим-Климашевска  
Е. А. Маралова  
А. В. Москвина  
А. И. Назаров  
Е. Рангелова  
А. П. Сманцер

**Служба поддержки**

А. Г. Марахтанов  
Е. Ю. Ермолаева  
Т. А. Каракан  
Е. В. Петрова  
В. П. Петров

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а  
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

**СОКОЛОВА Олеся Игоревна**

аспирант очной формы кафедры философии Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского (Нижний Новгород)

lesyabelikova@mail.ru

## **О РОЛИ ЛИЧНОСТНОГО ЗНАНИЯ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** данная статья ставит своей целью рассмотрение роли личностного знания в научной деятельности и образовании. Приводится классификация знания: знание как умение, знание как научное знание, знание как убеждение. Утверждается, что знание как убеждение ошибочно рассматривать в отрыве от других его форм. Приводятся некоторые обобщения, характеризующие понятие «личностное знание», разработанное М. Полани. Особое значение отводится процедуре постановки проблемы, которая, в свою очередь, зависит от личного выбора исследователя. Наиболее адекватным понятием, характеризующим допроблемную стадию научного поиска, признается понятие неопределенности. Отмечается, что ошибочной является попытка распространения понятия неопределенности для характеристики только стадии решения проблемы. Анализ обучения в контексте личностного знания позволяет раскрыть новый аспект понятия «неопределенность». Сопоставление наличного знания ученика с наличным знанием учителя, обладающего более глубокими и основательными знаниями о реальности, стимулирует ученика характеризовать свои знания как неточные и неопределенные. Положения, приведенные в статье, могут быть интересными в плане разработки теории и практики личностно-ориентированного обучения.

**Ключевые слова:** наука, образование, личностное знание, формализация, неопределенность, вера, научное открытие.

**Sokolova O.**

## **ABOUT THE ROLE OF THE PERSONAL KNOWLEDGE IN EDUCATION AND SCIENCE**

**Abstract:** the aim of this article is to consider the role of the personal knowledge in the scientific activity and education. Here is represented the classification of the knowledge: knowledge as the skill, knowledge as science, knowledge as the belief. It is claimed that to consider the knowledge as the belief isolated from other forms of knowledge is a false way. The author represents some generalizations characterizing the M. Polany's concept «personal knowledge». The procedure of the emergence of the problem that depends of the personal choice of the researcher is of important meaning. The most adequate concept that characterizes the pre-problem stage of the scientific research is the concept of uncertainty. It is remarked that it is false to use the concept of uncertainty for the characteristic of the stage only of the decision of the problem. The analysis of the education in the context of the personal knowledge allows to open a new aspect of the concept «uncertainty». The situation, when a pupil compares his knowledge with more thorough and profound knowledge, which his teacher has, he can characterize his own knowledge as inaccurate and uncertain.

**Key words:** science, education, personal knowledge, formalization, uncertainty, belief, scientific discovery.

Принято считать, что одной из функций образования является формирование целостной личности, ясно формулирующей цели в жизни и находящей пути для их достижения. Такую точку зрения можно считать традиционной, однако

современные тенденции в сфере образования, направленные, в первую очередь, на трансляцию конкретного знания от учителя к ученику, выдвигают на первый план непосредственно учебную деятельность, принижая роль воспитательной функции образования.

О воспитании личности в высшей школе говорится редко. Считается, что к моменту поступления в высшее учебное заведение студент сам способен выбирать себе ориентиры в жизни, заниматься саморазвитием и самовоспитанием. С данной позицией трудно не согласиться. Однако здесь необходимо сделать одно важное замечание. Для формирования целостной личности, особенно если мы говорим о воспитании молодого поколения, необходимы «живые примеры», то есть конкретные люди, которые будут служить примером. А поскольку зачастую большую часть времени студенты проводят непосредственно в учебных аудиториях, то именно преподаватели являются для студентов примером не только общественного поведения, но играют огромную роль в становлении их как будущих специалистов в избранной ими профессиональной деятельности. Данная статья ставит своей целью не только выявление тех смыслов, которые изначально закладывались в понятие «личностное знание» его разработчиком М. Полани, но акцентирует внимание на практической роли, которую играют личные контакты в процессе научно-образовательной деятельности.

Прежде чем переходить непосредственно к характеристике личностного знания и его роли в научной и образовательной деятельности, обратим внимание на значение понятия «знание», которое оно приобретает в зависимости от контекста его упоминания.

Наука (в одном из своих представлений) – это деятельность, направленная на достижение истинного знания о действительности. Другими словами, знание представляет собой цель, на которую направлена деятельность отдельного ученого или научного сообщества. В образовательной деятельности мы имеем дело с трансляцией уже готового знания; вопрос о получении этого знания становится уже второстепенным. Однако в последнее время все чаще можно слышать заявления некоторых представителей научного сообщества о необходимости формирования у учеников старших классов целостного представления об изучаемых ими предметах (профильных) в контексте становления науки. Например, предлагается изложение истории в аспекте сопоставления нескольких точек зрения, наиболее распространенных в научных кругах.

Достаточно распространенной является следующая классификация понятия «знание» [например, 1, с. 30].

(1) Знание как умение. В этом смысле уместно применять ранжирование учебных предметов в зависимости от степени их вовлеченности в практическую деятельность. Так, изучение некоторых предметов предполагает погружение в практику, другие же имеют теоретическую направленность.

(2) Знание как исключительно научное знание. Его цель – достижение объективной истины о действительности.

(3) Знание как мнение, вера и убеждение. Автор данной классификации относит этот вид знания к сфере субъективного знания как приверженности

ученого идее, истинность которой сомнительна, поскольку имеет в своем основании иллюзорные предпосылки.

В таком случае можно заключить, что знания вида (1) и (2) в силу их объективного характера могут быть в определяющей степени подвержены формализации, схематизации и повторному воспроизведению. Однако с момента введения ЕГЭ в школах и переформатирования учебного процесса на изучение различного рода упрощенных схем, а также замены все большей части аудиторного времени на дистанцированные электронные формы в высшей школе становится очевидным, что формализация учебного процесса зачастую наносит ущерб качеству подготовки будущих специалистов.

Таким образом, изучение роли личного контакта между учителем и учениками в процессе образования и научно-исследовательской деятельности не только интересно с точки зрения теории познания, но и практически оправдано. Следует признать, что п. (3) приведенной классификации не может рассматриваться независимо от двух остальных форм знания, а представляет собой их неотъемлемый элемент. Можно говорить о влиянии личности учителя, авторитете и силе его убеждения в образовательной деятельности, о вере ученого в свое будущее открытие, приверженности идее и т. д.

Наиболее выдающимися с точки зрения философии науки и образования следует признать труды Майкла Полани, который не только обосновал существование «явных» и «неявных» элементов «личностного знания», но и сделал несколько значимых выводов относительно определяющей роли личных контактов в процессе научной и учебной деятельности. Приведем некоторые обобщения, которые характеризуют понятие «личностное знание», разработанное М. Полани.

1. Личное участие ученого характерно для всех видов научной деятельности, даже тех, которые подвержены наибольшей формализации и точности исследований. Например, такая процедура, как фиксация данных во время эксперимента, неизбежно несет на себе отпечаток деятельности наблюдателя данного эксперимента.

2. Изучение некоторых дисциплин основано на практической деятельности и производстве манипуляций. Это обстоятельство свидетельствует о том, что «в самом сердце науки существуют области практического знания, которые через формулировки передать невозможно» [2, с. 89].

3. Освоение учебной дисциплины не ограничивается уяснением и запоминанием словесных высказываний, а включает в себя и постижение «немых интеллектуальных актов» [2, с. 105]. Формальное обучение вызывает в нас систему эмоциональных реакций, преобразовывающих полученное знание в свое, личностное.

4. В научном поиске особое значение играет не только процедура решения проблемы, но и ее постановки. Ситуация, во время которой нечто провозглашается проблемой, полностью зависит от выбора исследователя: «Нечто может быть проблемой только в том случае, если это нечто кого-то озадачивает и беспокоит, а открытием – если снимет с кого-нибудь бремя проблемы» [2, с. 179]. Следует заметить, что М. Полани не указывает на понятие, при помощи которо-

го можно было бы характеризовать допроблемную стадию научного поиска. С нашей точки зрения, наиболее уместным является здесь использование понятия «неопределенность».

Согласимся с мнением Б. И. Пружинина о том, что зачастую именно философское исследование направлено на выявление проблемы; первоочередной задачей философии становится выявление феноменов, «отклоняющихся от образцов, воспринимавшихся в определенное время и в определенной области культурной деятельности как ее сущностное выражение» [3, с. 51]. Кстати, именно деятельность философа представляется М. Полани наиболее свободной от недостатков формализации и строгости в употреблении слов. Философия представляет собой систему личных суждений философа, где имеет место личная сопричастность философа к значению его текстов.

5. Вера является источником знания. Склоняться в пользу той или иной теории – это значит «установить определенную концепцию правомочности, которой мы облачаем всякий основанный на нашем внутреннем доверии выбор, совершаемый в определенное время как выбор, взвешенный и неизбежный, как наилучший из тех, на который способна личность» [2, с. 324]. Понятие веры также можно понимать в аспекте наличия неявного согласия членов научного сообщества, приверженных определенной научной идее. Действительно, совместная научно-исследовательская деятельность вряд ли возможна без взаимного доверия ученых друг к другу.

Наиболее очевидным образом вера ученого проявляется в момент открытия, озарения, или «логического разрыва», который характеризуется прерыванием цепи логических умозаключений и скачком к новому знанию. Данная ситуация не может быть описана, поскольку переживается экзистенциально, но известно, что представляет собой результат продолжительной умственной напряженности и неизбежно влечет большой эмоциональный подъем ученого. Интересны рассуждения Б. Рассела по этому поводу: «Каждый, кто занимался каким-либо видом творческого труда, находился в большей или меньшей степени в таком состоянии духа, когда после продолжительного труда истина или прекрасное представляется или кажется, что представляется, во внезапном озарении... Такое переживание бывает в эти моменты очень убедительным; сомнение может возникнуть позже, но в указанные моменты бывает чувство полной уверенности. Я думаю, что большинство самых творческих произведений в области искусства, науки, литературы и философии является результатом таких моментов» [4, с. 163].

Таким образом, современная философия науки и образования признает заслугу концепции М. Полани в том, что ее разработка способствовала формированию нового взгляда на обучение и научную деятельность. Следует заметить, что в своей книге «Личностное знание. На пути к посткритической философии», с содержательной точки зрения выражающей суть данной концепции, М. Полани не ограничивается обсуждением практических вопросов взаимодействия ученых и перечислением многочисленных примеров из истории науки. На основании изложенного он делает весьма обобщенные выводы относительно проблем научного познания.

Выше мы уже указывали на уместность использования понятия «неопределенность» для характеристики допроблемной стадии научного поиска, характеризующейся невозможностью точного описания процедуры постановки проблемы. Однако весьма распространенной ошибкой является попытка использования понятия неопределенности для характеристики исключительно стадии решения проблемы. Мы же полагаем, что после того, как проблема или задача сформулированы, неопределенность, если она и присутствует в научном поиске, сводится лишь к проблеме выбора решения задачи. Об этом же говорит и М. Полани: «Тот, кто (в пределах своей компетенции и с учетом сложившихся обстоятельств) осуществляет некоторый мысленный акт, в момент действия уже не может корректировать ни его своевременность, ни его содержание. Откладывание решений на основании их возможной ошибочности неизбежно навсегда заблокировало бы все решения вообще, в результате чего риск, связанный с колебанием, возрос бы до бесконечности. Это было бы равносильно тому, что добровольно обречь себя на умственное воздействие, устраняющее как веру, так и заблуждение» [2, с. 323]. Таким образом, познавательная реальность, то есть сам объект исследования, в данном случае уже сформулирован, и пребывание в состоянии неопределенности, с точки зрения М. Полани, нежелательно. С этим можно согласиться, однако не всегда желаемое совпадает с действительным.

Об уместности использования понятия «неопределенность» мы можем говорить относительно сопоставления наличного знания с желаемыми, будущими знаниями. Ученый, обладающий определенной познавательной практикой и фиксирующий прогрессирующие шаги в познании реальности, может полагать, что его наличное знание должно характеризоваться им как неполное или неточное. Неопределенность используется здесь как характеристика уже прошедшего знания, которое, исходя из современного состояния, уже кажется таким. «Столь большая неопределенность, отмечает М. Полани, – в целях и устремлениях... присуща любому крупному научному исследованию. Эта неопределенность обусловлена тем, что власть над исследователем образа предвосхищаемой им реальности не является абсолютно жесткой» [2, с. 316].

В этом аспекте становится возможным отметить другой аспект понятия «неопределенность», реализующийся в процессе обучения [об этом см.: 5, с. 8]. Сопоставление наличного знания одного субъекта (ученика) с наличным знанием другого субъекта (учителя), обладающего более глубокими и основательными знаниями о реальности, стимулирует ученика характеризовать свои знания как неточные, неполные, неопределенные.

Таким образом, обобщив и проанализировав основные положения концепции личностного знания М. Полани, можно говорить о значительной роли личного общения, взаимодействия в процессе обучения и научно-исследовательской деятельности. Такое понимание образования и науки способствует формированию целостного представления об ученике, учителе, ученом как личности, готовой к будущим открытиям и наделенной чувством ответственности.

### Список литературы

1. Рузавин Г. И. Философия науки. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008.
2. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 1998.
3. Пружинин Б. И. Рациональность как проблема: Владимир Швырев между классикой и неклассикой // На пути к неклассической эпистемологии / Рос. акад. наук, Ин-т философии; Отв. ред. В. А. Лекторский. М.: ИФРАН, 2009.
4. Рассел Б. История западного мышления и ее связи с политическими и социальными условиями от Античности до наших дней. М., 2009.
5. Дорожкин А. М., Соколова О. И. Понятие «неопределенность» в современной науке и философии // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2015. № 12.