



Т. П. Разбеглова

УДК 1:37.014

КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТНОГО ЗНАНИЯ МАЙКЛА ПОЛАНИ КАК ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ БАЗИС СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное педагогическое образование по-прежнему имеет высокую значимость, обусловленную его миссией сохранения и воспроизводства культурных ценностей. Педагог по самому роду своей деятельности является транслятором культуры, что предъявляет определенные требования к его социальному и духовному статусу, формируемому в процессе обучения. В частности, это предполагает развитие личности педагога как субъекта современного общества. В этом контексте система обучения предполагает наличие таких целей учебного процесса, как корректировка жизненных ценностей субъектов, формирование у них способности к творческому решению проблем, способности к самообразованию, к сотрудничеству в работе и в коллективе. Таким образом, концепция гуманизации и гуманитаризации образования получает особое значение при подготовке педагогических кадров.

Особенностью педагогического образования можно считать высокую смысловую нагруженность получаемой информации личностными смыслами и ценностями. Знание не только усваивается, но в большей степени «присваивается» обучающимся, вводится в структуру жизненного мира личности. «Личностные ценности связаны с личностными смыслами, в которых действительность открывается со стороны жизненно значимых для человека знаний, мотивов, целей и обладает свойствами осознанности, относительной ус-

тойчивости, положительной окрашенностью, реализуются в действиях и поведении» [3]. Именно личностное претворение ценностей и смыслов позволяет педагогу быть транслятором культуры.

Однако на современном этапе реализация этих задач представляется проблематичной. Это связано с изменением сущности образовательной субъективности, на уровне которой и происходит трансляция культуры в жизненный мир личности. В настоящее время образовательная субъективность претерпевает существенные изменения в силу радикального изменения социальной реальности. Утрачивается самоочевидность и самодостаточность «Я». Текучесть и изменчивость субъекта, констатируемые современной философией, становятся следствием возрастающей информационной составляющей культуры. Виртуальные реальности создают принципиально новую ситуацию самоопределения и действий личности в культуре. Размывается привычный фундамент идентичности: культурные рамки и социальные роли, миры приватного и публичного, половая идентичность, психологические установки. Человек сегодня имеет дело с серьезными смещениями в парадигмальной системе ценностно-онтологических ориентаций. Расширение информационного воздействия привело и к формированию нового типа субъективности, появлению так называемого *виртуально-топологического субъекта*, обладающего достаточной степенью свободы, способного пребывать во многих социальных измерениях одновременно и конструировать себя. Это «позволяет говорить о феномене полисубъективности. Конституирование такого рода субъективности происходит на микросоциальных уровнях существования субъекта, одним из которых является образовательная среда» [5, с. 199].

Взаимодействие субъектов в процессе обучения становится все более вариативным. «Огромное количество «Я»-позиций, связанных с локальными ситуациями взаимодействия, оказывается невозможным упорядочить, свести к одному центральному личностному ис-



точнику. Каждая из них самостоятельна, каждая завершена и охватывает весь спектр возможных проявлений субъективности в конкретной ситуации и каждая несоизмерима с другими» [6]. Поэтому сегодня многие исследователи говорят о необходимости смещения фокуса внимания с «Я»-как-сущности на методы конструирования «Я», от которых, собственно, и будет зависеть его конфигурация.

Указанные тенденции определяют проблематичность прямого педагогического воздействия на формирование гуманитарного базиса личности будущего педагога. Построение *аксиологии образования* в современных условиях требует разработки эпистемологического базиса, позволяющего применять методики *неявного педагогического воздействия* в условиях возрастающей рационализации и формализации образовательного процесса.

Не только аксиология, но в целом система мышления на сегодняшний день существенно трансформировалась. По сути, мы имеем дело с эпистемологическим кризисом, проявляющим себя в глобальной переориентации мышления, актуализации способов обработки возрастающих потоков информации, виртуализации пространства, фрагментарности, точности восприятия. В этом контексте система образования вынуждена разрабатывать подходы, учитывающие *неявные факторы воздействия* на формирующуюся личность. К таким неявным факторам образовательно-воспитательного процесса следует отнести (1) навигационное педагогическое сопровождение, (2) личностное педагогическое воздействие, (3) введение аксиологической составляющей в тело знания, (4) интенсификация нерациональных компонентов в структуре познавательного процесса.

Эпистемологические основания неявного знания были разработаны Майклом Полани в работе «Личностное знание», в которой формулируются идеи философа относительно специфики и ценности науки как рациональной системы знаний о мире. Майкл Полани (1891–1976), как и многие другие философы науки, до обращения к философской пробле-

матике занимался естественными науками, а именно, физикой и химией. Полани традиционно считают одним из основателей постпозитивизма, тем не менее сам он характеризовал свою концепцию несколько иначе. Итоговый труд М. Полани «Личностное знание» имеет подзаголовок «На пути к посткритической философии», что говорит о его оппозиционности по отношению к критическому рационализму.

Согласно концепции М. Полани, знание проявляется себя в двух основных формах: рационализированной (центральной) и нерационализированной (периферической, неявной). При этом, согласно Полани, любой компонент рационального знания, будь то понятие, формулировка, научное положение, окружен областью неявного знания, которое образует образно-эмоциональный фон, создает определенный контекст восприятия. Если центральный компонент, или основное знание, выражено вербально в форме понятийного рационального мышления, то неявное, периферическое знание содержит такие компоненты, которые невозможно выразить в языке, – это область переживания, фоновое знание, ценностных ориентаций и т. п. Именно знания такого типа Полани назвал «неявными». Характерно, что они рассматриваются философом не просто как неформализуемый избыток информации, а как необходимое основание логических форм знания.

К неявному знанию относится скрытое, неартикулированное и нерефлексивное личностное знание, неартикулированный и не подпадающий под полную рефлексии слой человеческого опыта. Вводя понятие «неартикулированного интеллекта», Полани рассматривает его как в онтогенетическом, так и в эпистемологическом аспектах: оно и предшествует формированию «дисциплинированного», концептуального, дискурсивного мышления, и сопутствует ему, обогащая и дополняя [4, с. 106–112].

Важная мысль М. Полани выражена им следующим образом: получаемая через органы чувств и переживаемая информация значительно богаче той, которая проходит через



рациональное мышление, человек знает больше, чем может выразить. Такие неосознанные ощущения и образуют эмпирический базис неявного знания. Это значит, что любой термин, концепт, любое положение нагружены неявным знанием, и адекватное понимание сформулированного смысла возможно лишь в его неявном контексте. Неявное знание включает в себя не только периферическое знание элементов некоторой целостности, но и те интегративные процессы, посредством которых оно включается в целостность. Процесс познания, таким образом, предстает как постоянное расширение рамок неявного знания с параллельным включением его компонентов в центральное, фокальное знание.

С неявным знанием М. Полани тесно связывает свою концепцию «личностного знания». Он указывает, что знания получаются конкретными личностями, процесс познания неформализуем, качество знаний зависит от оригинальности конкретного человека. По его мнению, в познавательной и научной деятельности чрезвычайно важными оказываются мотивы личного опыта, переживания, внутренней веры в науку, в ее ценность, заинтересованность ученого, личная ответственность. Личностное знание – это интеллектуальная самоотдача, страстный вклад познающего. Это не свидетельство несовершенства, но насущно необходимый элемент знания.

Майкл Полани утверждает: «Неявные силы, присущие нашей личности, определяют ее приверженность определенной культуре, в рамках которой происходит наше интеллектуальное, художественное, гражданское и духовное становление» [4, с. 275]. Обсуждая заглавие своей книги «Личностное знание», ученый отмечал: «Может показаться, что эти два слова противоречат друг другу; ведь подлинное знание считается безличным, всеобщим, объективным. Для меня знание – это активное постижение познаваемых вещей, действие, требующее особого искусства» [4, с. 1-8].

Развивая свою эпистемологию личностного знания, Майкл Полани вводит такие категории, как *убежденность*, *вера*, *увлеченность*

исследователя. Внесение нерациональных компонентов в структуру рационального знания, по мнению Полани, обусловлено эпистемологической ситуацией тотального разрыва между объектом, фактом, с одной стороны, и субъективным характером знания и мышления, с другой. «Научные гипотезы не выводятся прямо и непосредственно из наблюдения, а научные понятия – из экспериментов. М. Полани настаивает на отсутствии «логического моста» между фактами и теорией, обосновывает невозможность создания логики научного открытия как формальной системы» [4, с. 7]. Проблема соответствия объективного и субъективного делает веру и убежденность составным элементом истинности высказывания. Истина, мыслимая как правильность действия, принимает в расчет любую степень личностного участия во всяком знании, которое известно в настоящий момент [4, с. 232]

В контексте современных трансформаций в сфере образовательной субъективности эпистемология личностного знания М. Полани обретает новое звучание. Проекция размышлений Полани в области педагогики заставляет задуматься о значении неявного, личностного, знания и его компонентов в педагогическом процессе. Речь идет не только о качестве усвоения воспринимаемого учебного материала, но о нагруженности его ценностным содержанием, что имеет особое значение при подготовке будущих педагогов. Возвращаясь к начальной мысли о миссии педагога быть транслятором культуры, следует добавить: культуры, «присвоенной» педагогом, пропущенной через призму личностных ценностей, переживаний и смыслов. Это значит, что именно *личностное знание* доминирует в системе профессиональных качеств педагога.

Отмеченный ученым разрыв между объективным и субъективным компонентами знания имеет место и в педагогическом процессе, поскольку овладение знанием есть тот же процесс превращения внешнего, объективированного, знания во внутреннее, субъективное. Поскольку, согласно Полани, семантическая интерпретация информации всегда ос-



тается за познающим субъектом, то она может осуществляться непосредственно в контексте жизненного мира личности. Этот компонент, называемый Полани «неспецифицируемым личностным коэффициентом» [4, с. 99], делает любые формы рационального знания, выражаемого с помощью интеллекта или интеллектуальной техники, частью жизненного мира личности. В этом, в частности, состоит смысл процесса «присвоения» знания как главной задачи обучения. Задача педагогического воздействия состоит в формировании личностного отношения к собственной образовательной деятельности и получаемому в результате знанию.

Практические аспекты. Приведенные выше тезисы относятся в равной степени ко всем субъектам образовательной деятельности. Личностный компонент играет важную роль не только в педагогическом воздействии, но и в работе обучающегося. Способность к восприятию и «присвоению» знания складывается как комплекс рациональных и нерациональных компонентов, выступающих в качестве неявного контекста образовательно-интеллектуальной деятельности. Наблюдая за работой студентов в области различных научных направлений, М. Полани обратил внимание на влияние личностного вклада субъектов образования на результативность процесса: «Я показал, что в каждом акте познания присутствует страстный вклад познающей личности и что эта добавка – не свидетельство несовершенства, но насущно необходимым элементом знания» [4, с. 19].

Позиция личностного подхода к знанию определяет методологию педагогического воздействия в процессе образования. Опыт использования автором данной статьи идей М. Полани в подготовке учителей общественных дисциплин опирался на тезис учебного о необходимости практического действия при реализации теоретических знаний. Разрабатываемая им концепция *вовлеченности* требует соединения объективного (информации) и субъективного (действия) в акте реализации знания. Согласно Полани, объективно суще-

ствующее знание становится личностным лишь «в контексте ситуативной вовлеченности» [4, с. 304].

Практическая реализация данного подхода имела эффективность в формах проектной деятельности обучающихся. В частности, это потребовало определенной логики построения учебного плана студентов обучающихся по направлению «Философия». Согласно этой логике, теоретические дисциплины коррелировали с содержательно-близкими формами проектной деятельности. Например, изучение теоретических дисциплин «Социальная философия», «Социальная аксиология», «Социальное и политическое прогнозирование» дополнялось проектными дисциплинами «Исследовательские проекты в социальной сфере», «Социокультурное проектирование». Выбор обучающимися тематики проектных заданий представлял собой личную творческую актуализацию основных теоретических концептов параллельно изучаемых дисциплин. Такой же принцип корреляции теоретических и практических компонентов применялся и в педагогическом блоке («Методика преподавания обществознания» – «Проектирование в педагогической сфере»), и в логико-пропедевтическом блоке дисциплин («Логика и аргументация» – «Логика проективного мышления»). Данный подход способствовал формированию личностного отношения к изучаемой проблематике, большей результативности в освоении обучающимися общепрофессиональных и профессиональных компетенций, увеличению объема остаточных знаний.

Понимание роли личностного компонента необходимо всем субъектам образовательного процесса. С целью прояснения отношения обучающихся к сущности и формам педагогического процесса было проведено анкетирование студентов педагогических направлений. В исследовании участвовали 55 студентов, получающих педагогическое образование различных специализаций. В ходе исследования были предложены 3 вопроса, раскрывающие основные позиции педагогической деятельности: методологию, цель (результативность) и содержание образовательного процесса.



I. Как Вы видите цели деятельности педагога (преподавателя)? (выберите суждение, отражающее Ваше понимание цели педагогического процесса) – [позиция: Цель педагогического процесса].

1. Педагог должен стремиться только к передаче максимально объективного знания. Главное – дать учащимся информацию, а ее восприятие – это личное дело каждого и не входит в цели образовательного процесса (21,8 %);

2. Педагог должен вносить в объективное знание личный опыт его интерпретации и понимания и стремиться, чтобы знание было лично воспринято каждым учеником (78,2 %).

Подавляющее число респондентов считает, что включение объективного знания в жизненный мир личности является целью педагогического процесса.

Второй вопрос был направлен на прояснение отношения к личностному компоненту знания, а также на соотношение субъективного и объективного в содержании познавательного контента.

II. Связываете ли Вы получаемую в процессе обучения информацию с собственным жизненным опытом и собственными ценностями? Считаете ли Вы, что полученное знание является частью вашей личности? (выберите суждение, которое в наибольшей степени соответствует вашему процессу восприятия теоретической информации) [позиция: Личностное знание].

1. Полученную информацию я всегда «пропускаю» через свой опыт и включаю его в свой жизненный мир. В этом я вижу цель собственной профессионализации (54,6 %);

2. В получаемой информации меня интересует только ее объективное содержание. Ко мне лично это не имеет отношения. Знание абсолютно объективно (10,9 %);

3. Получаемая информация связывается с «живым источником» ее – педагогом. Для меня важно его суждение и оценка (34,6 %).

Процентное соотношение ответов свидетельствует, что понимание профессионально-

го роста включает не только получение объективной информации, но и соотнесение ее с личным опытом. На этом основании собственно знание как основу профессионализации можно понимать как личностно интерпретированную информацию. Эта позиция усиливается и значимостью педагогического воздействия как другого субъекта образования.

Необходимость и потребность обучающихся в дополнительных неявных компонентах, контекстных к основному знанию, проявилось в вопросе III.

III. Что в наибольшей степени способствует усвоению теоретических положений изучаемого материала? (выберите один или несколько ответов) [Позиция: методология].

На этот вопрос было получено 102 ответа. При этом позиции распределились следующим образом:

1. Четкость, ясность и последовательность формулировок (31,3 %);

2. Сопровождающий их иллюстративный материал (7,8 %);

3. Пояснения преподавателя, включающие собственный опыт усвоения данных вопросов (27,6 %);

4. Примеры жизненных ситуаций, в которых находят или могут найти применение изучаемые вопросы (33,3 %);

5. Другое (указать) – ответов не было.

Анализ данного процентного соотношения ответов свидетельствует о необходимости дополнения объективного, ясного и последовательного изложения его субъективной интерпретацией, которая возможна как создание неявного, личностного контекста получаемого объективного знания.

Анализ идей Майкла Полани позволяет обозначить их эффективность для образовательного процесса. Концепты «личностное знание», «личностный коэффициент», «неявное знание», «вовлеченность» образуют основной тезаурус книги Полани. Ученый обращает внимание на то, что рациональные акты познания невозможны без таких нерациональных компонентов, как «вера», личная «убежден-



ность», и даже «страстность». Взаимодействие получаемой информации (рациональной) с нерациональными компонентами знания – ценностями, личностными смыслами, субъективным опытом, составляющими область неявного знания, актуализирует рациональное знание. Утверждаемое М. Полани «личностное означивание» оказывается фактором более прочного усвоения знаний. И напротив, внешнеличностное, «неприсвоенное» знание бесплодно, его выживаемость крайне низкая. Неявное личностное знание участвует также в любых актах понимания.

Что касается практического применения, следует отметить, что формирование личностного и неявного знания является важной задачей педагогического воздействия в процессе обучения. Педагогу необходимо не только вводить этот элемент в рациональное знание, но и направлять субъективные усилия обучающихся. Формирование личностного отношения к изучаемой проблематике способствует большей результативности обучения, направляет процесс «присвоения» знания, что в конечном итоге позволяет будущему педагогу осуществлять основную миссию – быть транслятором культуры.

АННОТАЦИЯ

Подготовка будущих педагогов составляет особую область в современном образовании, ориентированную на гуманистические ценности культуры. В условиях возрастающей формализации подходов, информатизации образовательного пространства, качественного изменения субъектов образования привлекает внимание идея личностного «присвоения» знания как основы профессионализации. В этом контексте рассматривается концепция «личностного знания» Майкла Полани, в которой акцентируется субъективная сторона познавательного процесса. Произведенный Полани анализ эпистемологических основ познавательного процесса утверждает неразрывную связь рациональных и нерациональных компонентов познания. Такие личностные компоненты знания, как «убежденность», «страстность», «вовлеченность», «вера», образуют

эпистемологический базис педагогического образования, позволяющий педагогу стать транслятором культуры.

Ключевые слова: Майкл Полани, педагогическое образование, аксиология образования, гуманизация и гуманитаризация знания, гуманитарный базис, неявное знание, личностное знание, неявное педагогическое воздействие.

SUMMARY

The training of future teachers is a special area in modern education, focused on the humanistic values of culture. In the conditions of increasing formalization of approaches, informatization of the educational space, qualitative changes in the subjects of education, the idea of personal “appropriation” of knowledge as the basis of professionalization attracts attention. In this context, the concept of “personal knowledge” by Michael Polani is considered, in which the subjective side of the cognitive process is emphasized. Polani's analysis of the epistemological foundations of the cognitive process asserts the inseparable connection of rational and irrational components of cognition. Such personal components of knowledge as “conviction”, “passion”, “involvement”, “faith” form the epistemological basis of pedagogical education, allowing the teacher to become a translator of culture.

Key words: Michael Polani, pedagogical education, axiology of education, humanization and humanitarization of knowledge, humanitarian basis, implicit knowledge, personal knowledge, implicit pedagogical influence.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова О. В. Проблемы гуманитарного образования в современных условиях // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса: научный журнал. – 2011. – № 1. – С. 3–10.
2. Борисенко И. Г., Яценко М. П., Черных С. И. Информационная политика в образовательной системе как отражение проблем общества // Философия образования. Всероссийский научный журнал. – 2016. – № 1 (64). – С. 51–60.
3. Лопаткин Е. В. Ценностно-смысловые основания подготовки будущих педагогов //



Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovye-osnovaniya-podgotovki-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 09.03.2022).

4. Полани М. Личностное знание. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с.

5. Разбеглова Т. П. «Виртуально-топологический субъект» как проблема современного образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 1. – С. 198–204.

6. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе [Электронный ресурс] / М. А. Гусаковский, Л. А. Ященко, С. В. Костюкевич [и др.]. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с. – URL: <http://charko.narod.ru/index38.html>.



Е. Ю. Иванова

УДК 371; 37.01

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КРЫМСКИХ КАРАИМОВ

Сегодняшний интерес к вопросам теории и практики патриотического воспитания в контексте этнокультурных традиций обусловлен его важнейшими функциями в духовном развитии личности и сохранении культурной преемственности поколений. Однако этнокультурные традиции как средство патриоти-

ческого воспитания не используются в полной мере как в практике образовательных организаций, так и в культурно-досуговой деятельности. В современном обществе недооценивают роль преемственности этнокультурных традиций, что задерживает развитие национальной культурной самобытности региона.

Обращение к данной проблеме обусловлено тем, что практически невостребованным остается человекотворческий потенциал ценностей и норм, содержащихся в народной культуре, направленной на патриотическое воспитание.

В условиях трансформации общества возрастает социально-культурное значение этнокультурных традиций. Воспитательный потенциал традиционной культуры позволяет обеспечить познание окружающего мира, передать накопленный поколениями опыт и ценностные ориентиры, нормы поведения. Погружение личности в мир традиционной культуры способствует формированию национально-культурной идентичности и развитию толерантности.

В понимании феномена этнокультурных традиций и осмыслении опыта народного воспитания автор опирается на идеи известных педагогов – Я. А. Коменского [5], К. Д. Ушинского [14; 15], В. А. Сухомлинского [12; 13], Г. Н. Волкова [2], Я. И. Ханбикова [5], З. Г. Нигматова [7].

Этнокультурные традиции – это сложившиеся на основании прошлой жизнедеятельности этноса нормы, правила и стереотипы поведения, соблюдение которых является потребностью каждого индивида определенной этнической общности.

В Республике Крым издавна проживает множество национальных групп. Один из самых малочисленных народов являются крымские караимы. В XX веке вследствие войн, репрессий, голода и ассимиляции количество караимов катастрофически сократилось. В начале XX века их численность составляла 8 тысяч. В настоящее время в Республике Крым проживает всего лишь несколько сотен караимов, а во всем мире около двух тысяч. Крым-