

«НЕЯВНЫЕ РЕАЛИИ» ОБРАЗОВАНИЯ

Нечитайло И.С.

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Статья посвящена рассмотрению неявной педагогики и скрытой учебной программы в качестве предмета научного анализа. Описываются существующие подходы к исследованию неявной педагогики и скрытой учебной программы. Выделяется социологический аспект исследования. Осуществляется дифференциация и упорядочение понятий, описывающих «неявные реалии» образования. Выводится ряд специфических и неспецифических функции неявной педагогики и скрытой учебной программы.

Ключевые слова: неявная педагогика, педагогические практики, образование, социология образования, скрытая учебная программа.

Постановка проблемы. Ни для кого не секрет, что процесс образования и его результаты – это не только получение определенных знаний, умений, навыков и компетенций по конкретным учебным предметам (дисциплинам), которые изучаются согласно официальной учебной программе, базовому стандарту образования. Известный американский социолог Э. Гидденс указывает на тот факт, что в учебном заведении многим аспектам поведения индивиды обучаются на *неформальном* уровне. Учебные заведения и педагоги (учителя, преподаватели) могут рассматриваться как «распространители» опыта, инкорпорированного в их практическую деятельность, которая не является формальной (декларируемой, документально регламентируемой). Существует набор ценностей, установок и принципов, которые преподносятся в процессе обучения неявным образом, как бы вне официальной учебной программы, что дает основания для выделения двух форм образования: явной (формальной, официальной) и неявной (неформальной, неофициальной).

С целью научного описания этой «обратной» стороны образования, западные социальные педагоги и социологи образования вводят новый термин – «скрытый куррикулум», который в русскоязычной версии имеет несколько интерпретаций: неявная или имплицитная педагогика, скрытая или латентная учебная программа, скрытый учебный план. Анализ соответствующей литературы показывает, что все перечисленные термины обычно употребляются как синонимы. В самых общих чертах под неявной педагогикой, скрытой учебной программой и т. п., понимается особая структура и стиль обучения, набор знаний и элементов образовательной среды, оказывающих на обучающегося незаметное воздействие и заставляющих его (возможно, в ущерб естественным склонностям) принимать настойчиво рекомендуемую обществом социальную роль.

Анализ последних исследований и публикаций. Весомый вклад в развитие современных представлений о неявной педагогике и скрытой учебной программе внесен Ф. Джексоном, Т. Хейнцом, Дж. Хенри, Дж. Дугласом, У. Килпатриком, П. Фрейре, И. Илличем, А. Мак-Дугалом, С. Боулзом, Г. Гинтисом, А. Грамши, П. Бурдье, Ж.-К. Пассроном, Б. Бернстайном, Г. Лоббаном, П. Мэжони, Д. Спендером, М. Эпплом, И. Шор и др.

В постсоветской науке ученых, чей интерес к неявной педагогике нашел отражение в научных трудах, можно, в буквальном смысле слова, перечислить на пальцах. В их числе В. И. Дудина, Л. А. Околько-

вая, Н. В. Смирнова, А. Н. Тубельский, И. Д. Фруммин, Е. Р. Ярская-Смирнова, А. А. Полонников.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Несмотря на то, что факт существования, так называемых, «неявных реалий» образования признается многими учеными, ни для кого из перечисленных выше, за исключением, пожалуй, А.А. Полонникова [4], неявная педагогика (или скрытая учебная программа) так и не стала предметом долговременного внимания и настойчивых эмпирических изысканий. В отечественной педагогике и социологии образования проблематика неявной педагогики, включая смежные темы, посвященные скрытой учебной программе и т. п., и вовсе не проработана.

Цель статьи – анализ приоритетных направлений и особенностей научного «скрытых реалий» образования, а именно неявной педагогики и скрытой учебной программы (или скрытого учебного плана).

Изложение основного материала. Зачатки современных представлений о неявной педагогике прослеживаются в работах американского философа и педагога Дж. Дьюи. Существенный вклад в разработку соответствующей проблематики был внесен его учеником – американским педагогом У. Килпатриком, который в 1925 году опубликовал работу под названием «Основания метода: неформальные разговоры о преподавании» [7, с. 471].

Следует отметить, что ни Дж. Дьюи, ни У. Килпатрик не употребляли специфических терминов, характеризующих латентные процессы в образовании. Термин «скрытая учебная программа» (или «скрытый учебный план»), в педагогике и социологии образования стал употребляться приблизительно с конца 60-х гг. XX века. В научный оборот его ввел американский социолог Ф. Джексон в своей книге «Жизнь в аудиториях» [10].

С опорой на труды ученых, развивающих идеи Ф. Джексона, механизм реализации скрытой учебной программы можно отразить «формулой четырех R»: rules (правила), regulations (инструкции), routines (процедуры), rituals (ритуалы) [4, с. 50]. Требования выдерживать строго отведенное время (от звонка – до звонка), готовить уроки, выходить к доске по требованию учителя (преподавателя), поднимать руку для ответов на вопросы, система поощрений/наказаний в виде хороших/плохих оценок, высоких/низких баллов и многое другое учит школьников и студентов подчиняться законам, соблюдать субординацию, ждать, планировать свое время, закладывает чувство ответственности и необходимости выполнения обязанностей.

Вслед за Ф. Джексонем, немецкий ученый Т. Хейнц [8], осуществляя попытку исследования скрытой учебной программы, призывает ученых акцентировать внимание на образовательной повседневности. Однако он вносит и свою специфику в понимание скрытой учебной программы, подчеркивая, что ее «продуцентом» выступает не только, а порою и не столько педагог, сколько сами обучающиеся.

Еще один немецкий последователь Ф. Джексона – Дж. Хенри, обращаясь к термину «скрытый куррикулум», подчеркивает, что процесс образования, по сути, – это процесс коммуникации. В процессе коммуникации, вместе с основным содержанием передаваемого сообщения, передаются и «шумы», которые могут существенно влиять на восприятие содержания основного сообщения. «Шумы» слабо поддаются контролю и влиянию со стороны участников коммуникационного процесса, однако они улавливаются обучающимися, что педагогов, к сожалению, мало интересует. По мнению Дж. Хенри, за счет такого «улавливания» в учебном заведении можно научиться тому, что не имеет прямой связи с образованием как таковым (конкурентной борьбе, послушанию, пунктуальности и др.) [11, с. 29].

Все ученые, о которых говорилось выше, рассматривали скрытую учебную программу, прежде всего, как инструмент социализации в образовании и социального контроля через образование. Но можно выделить еще одну традицию в изучении скрытой учебной программы, приверженцы которой рассматривают ее как инструмент культурного, а (вслед за ним) и структурного, классового воспроизводства (Б. Бернстайн, П. Бурдье, Ж.-К. Пассрон, П. Фрейре, М. Эпл, И. Шор и др.). Истоки этой традиции обнаруживаются в критической педагогике и социологии образования (С. Боулз, Г. Гингис, А. Грамши и др.).

Наиболее ярко основные черты традиции, подчеркивающей роль скрытой учебной программы в культурном и структурном воспроизводстве, представлены в работах французского социолога П. Бурдье. Ссылаясь на актуальные статистические данные, ученый утверждает, что образовательные успехи обучающихся более всего зависят: а) от унаследованного культурного капитала семьи, б) от предрасположенности учиться, которая формируется в процессе первичной социализации [2, с. 47].

П. Бурдье, как и многие другие сторонники теории культурного и структурного воспроизводства через образование, подчеркивал огромную роль политического контроля над системой образования, отмечая, что все учебные заведения подчинены интересам политики и активно включены в «игры» и «интриги» власти. Эта включенность не афишируется, а связь образования и политики обеспечивается скрытой учебной программой, которая в данном случае становится инструментом классовой борьбы и поддержания политических интересов определенных социальных групп. Согласимся белорусским ученым А. А. Полонниковым, который отмечает, что «скрытость» в таком понимании соотнобразуется не столько с латентностью социальных влияний, сколько с неопределенностью их источника.

Очевидным является то, что в интерпретации П. Бурдье (как, кстати, и в интерпретации Ф. Джексона, и многих других), скрытая учебная программа рассматривается негативно – как средство одурачивания людей, манипулирования их сознанием и действиями. Аналогично она трактуется П. Мак-

Лареном, И. Илличем, Дж. Т. Гатто. Последний, являясь известным американским педагогом, выложил свой педагогический опыт на страницах книги-бестселлера (2002 г.), под названием «Dumbing Us Down: The Hidden Curriculum of Compulsory Schooling» («Наше отупение: скрытый куррикулум обязательного образования»). Ниже приведем семь «уроков», с помощью которых, по мнению Дж. Т. Гатто, государство посредством образования «отупляет» (dumbing down) людей, особенно тех, кто находится у подножия социальной иерархии. Эти уроки могут быть отнесены к урокам скрытой учебной программы. *Первый «урок» – «путаница»:* «все, что я учу – вырвано из контекста; я учу бессвязность всего» [9, с. 5]. *Второй – «классовое положение»* (как и, собственно, (рас)положение в классе, аудитории): «в школу мы приходим, чтобы знать свое место» [9, с. 5]. *Третий – «безразличие»:* «звонок с урока и на урок, сигнализирует о том, что любая выполняемая работа должна быть сразу же прервана, даже если она не закончена; этот урок учит тому, что никакая работа не стоит того, чтобы быть оконченной; так зачем в нее погружаться слишком глубоко, выполнять ее тщательно и качественно, если главное – вложиться в отведенное время...» [9, с. 6]. *Четвертый – «эмоциональная зависимость»:* «выдавая звездочки и «красные карточки», высказывая похвалу и пристыжая, улыбаясь и хмурясь, я учу детей отказываться от собственных эмоций, от собственной оценки ситуации, своего личного отношения ко всему происходящему» [9, с. 7]. *Пятый – «интеллектуальная зависимость»:* «из миллионов важнейших и ценнейших предметов для изучения, я выбираю только те, на изучение которых может хватить времени или же и вовсе ничего не выбираю, за меня это делает мой «безликий работодатель» (*имеется в виду – государство; курсив наш – И. Н.*); любопытство, заинтересованность, стремление познать что-то конкретное не имеет ни малейшего значения; важно только лишь соответствие (рабочему плану, базовому стандарту и другим документам курсив наш – И. Н.)» [9, с. 8]. Дж. Т. Гатто уточняет, что этот урок – самый «важный», так как он учит как педагогов, так и их воспитанников тому, что мы не можем быть хозяевами своих собственных желаний и действий. Расставляя приоритеты собственной жизни, мы всегда должны ориентироваться на других людей, лучше подготовленных, чем мы сами. *Шестой «урок» – «предварение самооценки»:* «выдача табелей, проведение тестирований и экзаменов является уроком, учащим нас тому, что мы не должны доверять сами себе или своим родителям, а должны полагаться на оценки «сертифицированных чиновников», которые лучше нас знают нам цену» [9, с. 11]. И, наконец, *седьмой «урок» – «ничего невозможно скрыть»:* «надзор и контроль – древний императив, поддерживаемый некоторыми влиятельными мыслителями (Платоном, Гоббсом и др.)... Все эти бездетные люди ... обнаружили одно и то же: детей необходимо тщательно контролировать, чтобы держать все общество под жестким централизованным управлением» [9, с. 11-12].

И. Иллича [3] и Дж. Т. Гатто [9] можно отнести к «радикалам» педагогической мысли. Радикальная педагогика бросает вызов традиционному академизму, взывает к творческой свободе личности. К ее представителям можно также отнести Дж. Дьюи,

В. Бенямина – немецкого философа и литературоведа, а также польских ученых З. Мелосика и Т. Шкудлярка.

Что касается постсоветской педагогики и социологии образования, то, как уже говорилось, тема неявных (скрытых, латентных) реалий образования не являлась предметом специальных теоретико-методологических разработок. Однако многие представители советской педагогики (А. Н. Тубельский,

И. Д. Фрумин и др.) [5; 6], сами того не замечая, в своих научных трудах довольно открыто обсуждали некоторые вопросы, связанные с неявными реалиями образования, даже более открыто, чем их западные коллеги, поскольку социалистическая педагогика настаивала на политической природе любого образования и его содержания, считая это нормой. Может быть, именно поэтому постсоветские ученые активизируют свое внимание и на положительных сторонах неявной педагогики, скрытой учебной программы, что обнаруживается в трудах В. И. Дудиной, Л. А. Окольской, Н. В. Смирновой и др. Аналогично размышляет и польский социолог М. Прышмонт-Цесельская, утверждая, что скрытая учебная программа может функционировать и «в унисон» официальной программе, усиливать ее эффективность.

В целом большинством современных ученых и классиков социально-гуманитарной мысли скрытая учебная программа рассматривается как некий «побочный эффект» обучения, который либо не осознается теми, кто обучает (или учебным заведением в целом), либо осознается, но не декларируется и не афишируется. Получается, что скрытая учебная программа может быть незаметна либо для обучающихся и обучающихся, либо только для вторых. В первом случае субъектами скрытой учебной программы могут выступать государство и властные структуры, политики, а во втором – властные структуры, учебные заведения и сами педагоги. Анализ трудов и публикаций, посвященных рассмотрению латентных процессов в образовании позволяет сделать вывод о том, что неявная педагогика имеет не только контекстно-пространственно-средовую природу (или локацию проявления), но и текстуально-дискурсивную. Скрытая учебная программа сокрыта не только в образовательной среде учебного заведения, но и в образовательных текстах. В данном случае под текстом понимается некий семиотический продукт не только письменный, но и устный. Следовательно, скрытая учебная программа может быть рассмотрена как имеющая знаковую природу, как часть знаковой, коммуникационной системы. В таком понимании в качестве структурных единиц скрытой учебной программы могут выступать языковые коды, которые по определению Б. Бернстайна представляют собой регулятивный принцип отбора и интеграции релевантных смыслов,

форм их реализации, контекстов, вызывающих к жизни эти смыслы и реализации [1, с. 41].

В заключение считаем необходимым задать определенный порядок основным терминам, употребляемым по отношению к латентным, невидимым процессам, протекающим в образовании. На наш взгляд, наиболее широким из них является термин «имплицитная» или «невидимая педагогика». Неявная педагогика – скорее ноумен образования, чем его феномен. Она незаметна для субъектов образовательного процесса (причем, не только для обучающихся, педагоги также могут о ней не догадываться). При этом педагогика понимается не как отрасль науки, а как педагогическая деятельность, то есть деятельность педагога по управлению образовательным процессом обучающихся. Поскольку в социальных системах *управление* заключается в организации деятельности управляемых субъектов, то деятельность педагога заключается в организации образовательной деятельности обучающихся. В современной педагогике и социологии образования педагогическую деятельность принято рассматривать в логике педагогического проекта, основанного на совместной деятельности педагога и его воспитанников (учеников, студентов). Если, уж мы говорим о деятельности как о проекте, то каждый проект обязательно должен иметь технологическую фазу (или технологическую составляющую). Технологизация процесса включает себя составление определенной программы, которая, в свою очередь, предполагает разработку плана, конкретизирующего, что, когда и как нужно делать. Отсюда выводятся еще два термина, наиболее часто употребляемые в научной литературе: «скрытая учебная программа» и «скрытый учебный» план. О них стоит говорить, если неявная педагогика программируется на достижение определенной цели, конкретных результатов, разрабатывается детальный пан педагогических приемов и действий, позволяющих с большей долей вероятности получить эти результаты.

Неявная (имплицитная) педагогика, как и скрытая (латентная) учебная программа может выполнять следующие функции:

1) *Подкрепление основных функций образования*, а именно: социализирующей функции (средствами которой являются обучение и воспитание), а также функций трансляции культуры, (вос)производства социальной структуры, селективной и регулятивной функций, функции социального контроля.

2) *Трансляция неявного знания*¹. Понятие «неявная педагогика» в большей степени связано не столько с тем, «что именно» передается, сколько с тем, «как именно» и с помощью каких средств, приемов и методов это делается. Неявная педагогика предполагает, что процесс трансляции знаний осуществляется незаметно, по крайней мере, для «получателя» этих знаний и опыта. Неявное знание имеет две основные формы: контекстную (или средовую) и дискурсивную (или тестовую). Следовательно, неявная педагогика или скрытая учебная программа может «скрываться» в образовательно-педагогическом дискурсе (как письменном, так и устном), а также в образовательных, педагогических практиках и общем этосе учебного заведения.

3) *Формирования либо изменение* (трансформация) установок на понимание социальной реальности;

4) *Формирование габитусов* (частью которых являются и компетенции, как профессиональные, так и общекультурные и др.).

¹ Неявное знание (от англ. *tacit knowledge*) – скрытое, молчаливое, имплицитное, периферийное знание (в отличие от явного – центрального или фокального, т. е. находящегося в фокусе знания). Термин «неявное знание» был введен в научный оборот М. Полани (1891–1976 гг. Неявные знания могут включать навыки, культуру и компетенции, присущие людям, но не осознаваемые ими. Они могут быть переданы и получены двумя способами: через обучение (как демонстрацию определенных действий) и через личный опыт (как наблюдение за определенными действиями, их копирование, запоминание). К примеру, умение кататься на коньках или водить автомобиль невозможно получить из книг. Неявное знание передается незаметно, оно встроено в фон, контекст социального взаимодействия, повседневной жизни.

Последние две функции являются производными от функции трансляции неявного знания, и не являются специфическими для неявной педагогики, т. к. на формирование определенных установок и габитусов видимая (формальная) педагогика так же влияет. Однако именно неявная педагогика определяет то, в какой степени эти функции будут реализованы и конечный результат, эффективность их реализации.

В целом следует отметить, что понятия неявной педагогики и скрытой учебной программы очень тесно связаны как с теорией, так и с практикой собственно социологического знания, с теми ключевыми темами социологии, которые никогда не потеряют своей актуальности. Среди таковых тема включенности индивида в общество и происходящие социальные процессы; тема социальных неравенств; тема качественной определенности общества, уровня его развития (трансляция в образовании культурных норм, ценностей, социального знания в целом); тема социальных связей и отношений.

Выводы и предложения. Резюмируя сказанное, подчеркнем, что включение в социологическую

теорию образования понятий неявной педагогики и скрытой учебной программы позволяет переосмыслить привычные образовательные феномены, взглянуть на них совсем иначе. То, что традиционно описывалось в терминах «соблюдения правил школьной (университетской) дисциплины», «строгости педагога», «объективности оценивания» и др., предстает как проявление скрытого (культурного) программирования в образовании и адресует педагогическое действие в направлении декодирования «нечеловеческих» факторов влияния на образование, с целью нейтрализации либо усиления влияния этих факторов. Исследование неявной педагогики, скрытой учебной программы, педагогического дискурса открывает возможности выхода на конкретные рекомендации в отношении совершенствования образовательного процесса, конструирования максимально эффективных моделей образования, соответствующих новой, личностно-ориентированной, деятельностной парадигме образования. Исходным пунктом такого совершенствования могут стать, например, педагогические практики, в том числе и дискурсивные.

Список литературы:

1. Бернштейн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернштейн. – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон; Пер. с фр., предисл. Н. А. Шматко. – М.: Просвещение, 2007. – 267 с.
3. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир (Deschooling Society, 1971) / И. Иллич. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.
4. Полонников А. А. Дискурс-анализ событий образования. Критическое исследование / А. А. Полонников. – Минск: БГУ, 2013. – 340 с.
5. Тубельский А. Н. Уклад школьной жизни / А. Н. Тубельский // Вопросы образования. – 2007. – № 4. – С. 177–180.
6. Фруммин И. Д. Тайны школы / И. Д. Фруммин // Директор школы. – № 7. – 1999. – С. 3–11.
7. Beyer L. E. William Heard Kilpatrick (1871–1965) / Landon E. Beyer // The quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education. – 1997. – Vol. XXVII. – Pp. 470–485.
8. Dreeben R. On what is learned in School / R. Dreeben. – Massachusetts: Addison-Wesley, Reading, 1968. – Pp. 28–60.
9. Gatto J. T. Dumbing Us Down: The Hidden Curriculum of Compulsory Schooling / J. T. Gatto. – N.Y.: New Society Publishers, 2002. – 106 p.
10. Hansen D. T. A Life in Classrooms: Philip W. Jackson and the Practice of Education / D. T. Hansen, M. Erina and other. – N.Y.: Teachers College Press, 2007. – 182 p.
11. Henry J. Docility or giving the teacher what she wants / J. Henry // Journal of Social Issues. – 1955. – № 11. – Pp. 41–53.

Нечитайло І.С.

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

«НЕЯВНІ РЕАЛІЇ» ОСВІТИ

Анотація

Статтю присвячено розгляду неявної педагогіки та прихованої навчальної програми як предмета наукового аналізу. Описуються існуючі підходи дослідження неявної педагогіки та прихованої навчальної програми, Виділяється соціологічний аспект дослідження. Здійснюється диференціація та впорядкування понять, що описують «неявні реалії» освіти. Виводиться ряд специфічних і неспецифічних функцій неявної педагогіки та прихованої навчальної програми.

Ключові слова: неявна педагогіка, педагогічні практики, освіта, соціологія освіти, прихована навчальна програма.

Nechitaylo I.S.

Kharkiv University of Humanitarians «Peoples Ukrainian Academy»

«IMPLICIT REALITIES» OF EDUCATION

Summary

The article considers the implicit pedagogy and hidden curriculum as an object of scientific analysis. Describes existing approaches to their study. Released sociological aspect of the study. Implemented differentiation and ordering of concepts that describe «implicit realities» of education. Displays a number of specific and non-specific functions of implicit pedagogy and hidden curriculum.

Keywords: implicit pedagogy, pedagogical practices, education, sociology of education, hidden curriculum.