

УДК 378:37.013

Функции неявного знания в общепедагогической подготовке будущих учителей



Л. Л. Бутенко,
доцент кафедры
педагогики Луганского
национального
университета
имени Тараса Шевченко,
кандидат педагогических
наук (г. Старобельск,
Украина)

В статье рассматриваются проблемы усовершенствования профессиональной подготовки будущих учителей в контексте методологизации содержания и технологий общепедагогической подготовки студентов педагогических специальностей. Раскрыта сущность и функции неявного знания в общепедагогической подготовке будущих учителей, взаимосвязь неявного педагогического знания и неявной педагогической реальности, «скрытой программы» в образовании, необходимость единства рационального и эмоционально-образного в познании педагогических явлений и процессов.

The article deals with the problems of improving the professional training of future teachers in the context of the methodological content and technologies of general pedagogical training of students in pedagogical specialties. The essence and functions of implicit knowledge in the general pedagogical preparation of future teachers are revealed, the relationship between implicit pedagogical knowledge and implicit pedagogical reality, the «hidden program» in education, the need for unity of the rational and emotional-figurative in the cognition of pedagogical phenomena and processes.

Ключевые слова: неявное знание, неявное педагогическое знание, общепедагогическая подготовка будущего учителя, неявная педагогическая реальность, «скрытая программа».

Keywords: implicit knowledge, implicit pedagogical knowledge, general pedagogical preparation of the future teacher, implicit pedagogical reality, «hidden program».

ВВЕДЕНИЕ

Современная педагогическая действительность характеризуется такими признаками, как быстрые темпы изменения, целостность, сложная структурированность, вариативность, нелинейный характер развития, усиление неформальной и информальной составляющих образовательного пространства. Реалии современного общества

обуславливают необходимость методологизации содержания и технологий общепедагогической подготовки будущих учителей, ориентации современного педагогического образования на особенности гуманитарного познания; баланс между логично организованной, рационализированной информацией и художественно-образными формами познания педагогической реальности; потенциал

трансдисциплинарного подхода в организации теоретической и практической подготовки будущих учителей. В таком контексте актуальным является проектирование профессиональной подготовки с учётом вариативности типов педагогического знания, в том числе и неявного знания, рассмотрение предметного знания не как постоянной конструкции, а в соответствии с положениями синергетики как процесса становления, обучения будущих учителей умениям и навыкам целеполагания, проблематизации, концептуализации и контекстуализации, прогнозирования, вопрошания.

Основная часть

Педагогическая действительность является сложноструктурированной, многослойной, содержит «скрытую учебную программу» (*hidden curriculum*), специфические эпифеномены, влияющие на определение особенностей конкретного педагогического явления или процесса. Познание педагогической действительности как естественной среды актуализирует проблему неявного знания как личностного, опосредованного индивидуально-психологическими особенностями педагога, его практическим опытом. Особое значение приобретает взаимообусловленность научных, будничных (стихийно-эмпирических) и художественно-образных форм такого познания.

Термин «неявное знание» впервые был сформулирован британским философом М. Полани в конце 50-х гг. XX в., который выделял два типа знания — знание артикулированное, явное, представленное в языке, понятиях, суждениях, и знание неартикулированное, имплицитное, содержащееся латентным образом в схемах восприятия, практическом мастерстве, искусстве и тому подобном. Неявное знание — личностное, то есть связано с индивидуально-психологическими особенностями человека, его практическим опытом. Квинтэссенцией концепции личностного знания М. Полани можно считать такие суждения: «мы знаем больше, чем способны выразить», «мы живём в этом (неявном, личностном) знании, как в одежде из собственной кожи» [2, с. 101]. В контексте концепции практического интеллекта Р. Стернберг выделяет три ключевых признака неявного знания: «во-первых, неявные знания, как правило, возникают самостоятельно, без всякой подкреплённости внешними обстоятельствами или при очень незначительной подкреплённости (т. е. скорее благодаря собственному опыту, а не в результате специального обучения).

Во-вторых, неявные знания рассматриваются как процедурные по своей природе. Они связаны с конкретным применением в конкретных ситуациях или классе ситуаций. В-третьих, из-за того, что основная часть знаний получена на основе собственного опыта, они имеют практическое значение только для того человека, который ими обладает» [4, с. 105].

В современных философских исследованиях неявное знание соотносится с основными положениями теорий постнеклассического типа научной рациональности, которые провозглашают особую роль субъекта познания, его ценностных установок (В. А. Лекторский, Л. А. Микешина, В. С. Стёпин и др.), интуиции, подсознания (Л. Б. Султанова). В. Я. Цветков отмечает, что «изучение неявных форм знания и познания обусловлено информационной потребностью человека в максимальной степени использовать имеющиеся у него ресурсы, включая информационные, интеллектуальные и ресурсы познания. Целью познавательной деятельности является приобретение явного знания, а неявное служит основой его получения» [5, с. 199]. Различие между явными и неявными знаниями автором определяется следующим образом: «Первые не связаны с субъектом, поэтому легко опознаются, передаются и усваиваются; вторые субъективизированы. Они либо не формализованы естественным языком, либо формализованы недостаточно» [5, с. 200]. Актуальность исследования проблем неявного знания в образовательной практике подтверждается позицией А. А. Полонникова: «Знание становится открытым многообразным отношениям, зависимым от прагматики ситуаций и особенностей коммуникативного процесса» [3, с. 30].

Учитывая многомерность и сложность педагогической реальности, нелинейность развития педагогических явлений и процессов во времени и пространстве (темпоральная асинхронность), наличие «неявной педагогической реальности» (А. А. Остапенко, А. Н. Тубельской), «скрытой учебной программы» (В. И. Дудина, И. С. Нечитайло, А. А. Полонников и др.), неявное знание в процессе общепедагогической подготовки будущих учителей выступает в качестве связующего звена личного опыта студентов и теоретического педагогического знания, способа актуализации проблемного видения педагогических явлений и процессов, обуславливает преобразование структурных связей в личностном знании в условиях стремительно изменяющегося окружающего мира. В иссле-

дованиях А. А. Остапенко особенно отмечается значение скрытого смысла образования, который автором обозначается как «подтекст педагогической системы» [1, с. 23], включающий предметно-пространственную среду школы, локальную субкультуру отношений в школе (уклад) и знаково-символьную реальность школы.

Экспликация педагогического знания в процессе профессиональной подготовки будущих учителей осуществляется различными способами: через учебники, учебные пособия и методическую литературу, в процессе аудиторного и внеаудиторного общения преподавателя и будущих студентов, в процессе рефлексии студентами собственного опыта школьной жизни и межличностного взаимодействия, благодаря приобщению к различным формам культуры и искусства. При этом, учитывая различные формы репрезентации педагогического знания, особую актуальность приобретает вывод А. А. Полонникова о том, что «форма личной репрезентации, например, дискурс здравого смысла студента, с помощью которой он вступает во взаимодействие со знанием-посредником, может быть обнаружена как структура, внушённая предшествующей социализацией, которую надлежит эксплицитировать её структурирующей действительности» [3, с. 26].

В процессе общепедагогической подготовки будущих учителей неявное знание выполняет такие основные функции: ценностно-ориентировочная, регулятивная, символически-репрезентативная, селективная. *Ценностно-ориентировочная* функция неявного знания связана с мировоззренческими установками личности студента, которые могут не осознаваться, но оказывают существенное влияние на учебную деятельность студента, на выбор стратегий педагогической деятельности в будущем. *Регулятивная функция* предопределяет стиль учебной деятельности,

научно-педагогического поиска, специфику интерпретативной схемы на основе прошлого опыта студентов как субъектов образовательного пространства. *Символически-репрезентативная функция* неявного знания связана со значимостью контекста, символа и метафоры, которые служат важными средствами объективизации и рационализации педагогического знания, способствуют вербализации личностного знания. *Селективная функция неявного знания* связана с установками и эмоционально-мотивационными факторами будущих учителей в процессе подготовки к профессиональной деятельности. Неявное знание влияет на референцию научно-педагогических знаний, особенности его восприятия, понимания и интерпретации. Неявное знание в процессе общепедагогической подготовки будущих учителей можно рассматривать как интеграцию практического опыта, индивидуальных ценностей, контекстной информации и интуиции педагогов. Такое знание приобретает трансдисциплинарный статус, учитывает вненаучные формы познания, рациональное и интуитивное в педагогической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе общепедагогической подготовки будущих учителей необходимо учитывать сущностные и функциональные признаки личностно-индивидуального комплекса неявного знания, его синергетической сложности, междисциплинарный и трансдисциплинарный характер, такие функции, как ценностно-ориентировочная, регулятивная, символически-репрезентативная, селективная. Неявное знание является компонентом неспециализированного педагогического знания, которое репрезентировано в бытийной, повседневной и художественно-образной формах и вместе с рациональным научно-педагогическим знанием обуславливает целостность восприятия педагогических явлений и процессов. ■

Список использованных источников

1. Остапенко, А. А. Явная и неявная педагогическая реальность: структура и соотношение / А. А. Остапенко, А. А. Касатиков // Школьные технологии. — 2008. — № 3. — С. 15–26.
2. Полани, М. Личностное знание / М. Полани. — М.: Прогресс, 1985. — 344 с.
3. Полонников, А. А. Практики знания в современном университете / А. А. Полонников // ДИСКУРС УНИВЕРСИТЕТА 2013: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2013 г. / Белорус. гос. ун-т., Центр проблем развития образования БГУ; под ред. А. А. Полонникова (отв. ред.) [и др.]. — Минск: Изд. центр БГУ, 2013. — С. 16–40.
4. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд [и др.]. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.
5. Цветков, В. Я. Неявное знание и его разновидности / В. Я. Цветков // Вест. Мордов. ун-та. — 2014. — № 3. — С. 199–205.