

УДК 316.74:37

ПОНЯТИЕ СКРЫТОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ: АКТУАЛИЗАЦИЯ И КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ В ПРОБЛЕМНОМ ПОЛЕ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Нечитайло Ирина Сергеевна – кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета "Народная украинская академия"

Статья посвящена анализу понятия "скрытая учебная программа" и концептуализации соответствующего ему феномена. Подчеркивается, что, как правило, о скрытой учебной программе говорится с негативной коннотацией. По мнению автора, такие представления являются устаревшими. В условиях перехода к гуманистической, лично-ориентированной парадигме образования возникают предпосылки актуализации понятия "скрытая учебная программа", наполнения его новым смыслом. Скрытая учебная программа может как ограничивать индивидуальные проявления личности, так и способствовать их развитию, формировать качества, необходимые для успешной включенности индивида в социальные процессы.

Ключевые слова: концептуальная модель, скрытая учебная программа, социология образования.

Статтю присвячено аналізу поняття "прихована навчальна програма" і концептуалізації феномену, що йому відповідає. Підкреслюється, що, як правило, про приховану навчальну програму говорять з негативною конотацією. На думку автора, такі уявлення є застарілими. В умовах переходу до гуманістичної, особистісно-орієнтованої парадигми освіти, виникають передумови актуалізації поняття "прихована навчальна програма", наповнення його новим змістом. Прихована навчальна програма може як обмежувати індивідуальні прояви особистості, так і сприяти їх розвитку, формувати якості, необхідні для успішної включеності індивіда в соціальні процеси.

Ключові слова: концептуальна модель, прихована навчальна програма, соціологія освіти.

The article is devoted to the analysis of the concept "The hidden curriculum" and conceptualization of it as the phenomenon. It is underlined that as a rule the hidden curriculum is loaded with negative connotation. But in author's opinion, in the conditions of passing to the humanistic, personality-oriented paradigm of education, there are pre-conditions of actualizing concept "The hidden curriculum", filling it with new sense. An author asserts that curriculum can both to limit the individual displays of personality and to assist their development, to form qualities necessary for successful inclusion of individual in social processes.

Keywords: conceptual model, hidden curriculum, sociology of education.

Современные ученые, работающие над проблемами социологии образования, утверждают, что существует необходимость ее концептуального развития как отдельной отрасли социологического знания, обусловленная потребностью целостного научного осмысления процессов, происходящих в сфере образования. Такая потребность диктуется объективными обстоятельствами, носящими локальный и глобальный характер, в частности, связанными с мировым кризисом образования. С социологической точки зрения, этот кризис, о котором так много говорят и пишут представители различных направлений научной мысли, рассматривается как дисфункциональность всей образовательной системы. Базисной причиной дисфункциональных изменений является противоречие между постоянно нарастающей динамикой социальных процессов и естественной консервативностью образования. Как следствие – несоответствие результатов образовательного процесса ожиданиям индивида и общества [1]. Необходим поиск новых подходов к разрешению данного противоречия, адекватных современным социальным реалиям, их глубокая проработка на теоретико-методологическом, концептуальном уровне.

Проблемы образования изучаются многими дисциплинами: педагогикой, психологией, философией, лингвистикой, культурологией и др. Однако роль социологии в разрешении этих проблем, помимо прочего, заключается в их освещении для перечисленных и многих других, преимущественно узкоспециальных, дисциплин, а также предложении путей разрешения этих проблем. Следовательно, по отношению другим дисциплинам, изучающим образование, социология образования призвана играть методологическую роль, создавая общие ориентиры, помогающие определить границы изучаемых явлений и принципиальные связи внутри них, конструируя структурную (образование как социальная система), функциональную (образование как социальный институт) и деятельностьную (образование как процесс коммуникативной деятельности)

модели образования. В этом многие представители социологической мысли видят основную миссию социологии образования, ее практическую значимость [2; 3, с. 6-7; 4, с. 21-25].

Как известно, теоретический базис социологии образования был заложен Э. Дюркгеймом, Дж. Дьюи, Г. Спенсером, Л. Уордом и др. задолго до ее выделения в отдельную отрасль социологического знания. За весь период становления социологии образования написано множество работ теоретико-методологического характера, посвященных проблеме ее развития. Речь идет о научных трудах выдающихся ученых разных стран мира: Андреева М., Антикайна А., Астаховой В., Бернштейна Б., Будона Р., Бурдые П., Гордона У., Зборовского Г., Коллемана Дж., Константиновского А., Майера М., Нечаева В., Осипова А., Попкевица Т., Правоторова В., Руткевича М., Саймона Б., Смелзера Н., Трой М., Турена А., Турченко В., Филиппова Ф., Якубы Е. и др. Глубокий анализ системы социальных связей на уровне "структура-образование-личность" осуществлен В. Добренковым, В. Нечаевым, М. Руткевичем, Титмой М. Такие исследователи, как Д. Константиновский, В. Харчева, Ф. Шереги рассматривают проблемы социальной селекции в системе образования. Среди научных трудов последнего времени, посвященных особенностям функционирования образования как социальной системы, выделяются работы В. Журавского, С. Шароновой и др. Переосмысление различных теорий и концепций образования осуществляется как в области социологии, так и в других дисциплинах, прежде всего, педагогике и философии (Бибик Н., Кремень В., Овчарук О., Фрумин И., Прокофьева Е. и др.). Проблематика скрытых учебных программ затрагивается в работах социологического и социально-педагогического характера многими зарубежными учеными: Бернштейном Б., Бурдые П., Боулзом С., Гинтисом Г., Илличем И. и др. К изучению скрытых учебных программ и их влияния на процесс становления личности обращаются известные представители психологической научной мысли, такие как Дж. Пиаже, Э. Эриксон, М. Монтессори и др. О скрытых учебных программах также говорится в статьях Браславски С., Дудиной В., Филиппова Ф., Фрумина И. и др.

При этом вполне естественным представляется существование разных, порою принципиально отличающихся, точек зрения в отношении обозначенных проблем и путей их разрешения. В данной публикации мы не заостряем внимание на этих отличиях и разногласиях, считая, что различные точки зрения в некоторых аспектах вполне могут быть совместимы по принципу дополнительности. Такое совмещение, на наш взгляд, способствует формированию целостного видения проблемного поля социологии образования, которое включает в себя множество проблем, связанных не только с образованием, но и с развитием самой социологии образования как отдельной отрасли социологического знания, ее внутренней интеграцией. На основе анализа публикаций перечисленных авторов, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день в социологии образования заложен мощный теоретико-методологический базис для изучения и последующего разрешения этих проблем. И все же многие современные ученые сходятся во мнении относительно того, что все еще имеет место проблема фрагментарности социологии образования, связанная с концентрацией внимания социологов на отдельных периферийных проблемах, в общей массе создающих перевес над центральными – методологически и концептуально важными [2, с. 120-123]. Существует объективная необходимость концептуального развития социологии образования, разработки таких концептуальных моделей, которые могли бы стать базисом ее внутриотраслевой интеграции, а на практическом уровне послужить ориентиром для создания эффективных действенных образовательных моделей, соответствующих требованиям непрерывно меняющегося мира.

Первым шагом в разработке такой концептуальной модели должен стать поиск ее ключевых понятий и законов с целью установления внутренних связей и закономерностей, универсальных именно для этой модели. В качестве одного из таких понятий мы предлагаем рассматривать понятие скрытой учебной программы, которое, на наш взгляд, обладает смыслообразующим потенциалом. Разработка концептуальной модели на основе данного понятия позволит раскрыть основные вопросы социологии образования, связанные с изучением наиболее устойчивых социальных взаимосвязей, закономерностей в сфере образования на всех (макро-, мезо-, микро-) уровнях социального взаимодействия, показать и объяснить комплементарность этих уровней, что репрезентирует ведущую идею, исходные принципы социологии как научной дисциплины.

Целью данной публикации является актуализация и концептуализация понятия "скрытая учебная программа", т.е. рассмотрение данного понятия в контексте объективных условий современной социальной реальности, наделение его соответствующим смыслом, а также раскрытие смыслообразующего потенциала данного понятия.

Сам термин "скрытая учебная программа" вводится в научный оборот с целью раскрытия механизмов формирования человека в соответствии с целями общества, для иллюстрации того, что образовательная деятельность учебных заведений – это нечто большее, чем просто передача знаний, устанавливаемых официальными учебными планами [5, с. 21-48; 6]. Причем, как правило, о скрытой учебной программе говорится с негативным оттенком, подчеркивается ее нацеленность на ограничение свободы и индивидуальных проявлений личности, направленность на закрепление существующего социального неравенства [5, 7]. Однако на сегодняшний день с учетом происходящих изменений, переходом к гуманистической, личностно-ориентированной парадигме образования, термин "скрытая учебная программа" наполняется новым смыслом.

Это связано с двумя обстоятельствами, которые, на наш взгляд, создают предпосылки актуализации данного понятия. Во-первых, тексты официальных программ как нормативных документов, определяющих цели и содержание обучения, объем и порядок изучения и преподавания учебной дисциплины и т.п. становятся более гибкими и открытыми для преподавательских интерпретаций, что приводит к осознанию существования скрытой учебной программы, той, которая "не написана" [6]. Во-вторых, уход от представлений об образовании как о "педагогической машине", средстве педагогического воздействия, приводит к осознанию того, что ученики и студенты не являются пассивными объектами манипулирования со стороны системы образования и государства – они не просто усваивают определенные нормы, а развивают собственные стратегии действия (скрытого или явного сопротивления этим нормам, приспособления, сотрудничества и др.) [8, с.100].

Обозначенные обстоятельства побуждают к переосмыслению понятия "скрытая учебная программа", дают основания утверждать, что посредством скрытой учебной программы возможно не только воспроизводство неравенства, но и культурное воспроизводство. Она может как ограничивать индивидуальные проявления личности, так и способствовать их развитию, формировать качества, необходимые для успешной включенности индивида в социальные процессы. Исходя из таких представлений, скрытая учебная программа может быть определена как единый набор образовательного опыта, распространяемого учебными заведениями и агентами образовательного процесса путем практической деятельности, которая не всегда является очевидной, обязательной, документально закреплённой [6]. Это совокупность культурных смыслов и моделей, которые спонтанно транслируются образовательной средой – системой взаимосвязей и отношений, образцами коллективного действия, складывающимися в процессе образовательной коммуникации. Здесь следует подчеркнуть, что понятия "скрытая учебная программа" и "образовательная среда" не тождественны. Смысл понятия скрытой учебной программы сосредоточен в ответе на вопрос: "Что транслируется?", в то время как понятие "образовательная среда" раскрывается в ответе на вопрос: "Где и в каких условиях транслируется?".

Исходя из определения скрытой учебной программы как средства манипуляции, в качестве субъекта такой манипуляции может выступать государство, система образования и конкретное учебное заведение. Однако в данной статье мы сознательно уходим от употребления термина "субъект" в пользу термина "агент", подчеркивая при этом роль и значимость педагога как проводника культурных смыслов и моделей, транслируемых в образовательном процессе скрытой учебной программой.

Скрытая учебная программа инкорпорирована в агентов образовательного процесса, составляет часть их габитуса и, в то же время, формирует габитусы учеников и студентов [8, с. 93-96]. "Скрытой" она может называться не только потому, что кто-то пытается скрыть ее истинные цели, но еще и потому, что эти цели не являются очевидными. Результатом достижения этих целей являются не только знания, умения, навыки из перечня, зафиксированного в "официальной" учебной программе. Образовательный процесс можно рассматривать как процесс социализации, в ходе которого транслируется знание, имплицитно встроенное в этот процесс, действенное знание (в определении Б. Бернстайна), т.е. знание, основанное на опыте, на устоявшихся практиках взаимодействия [9, с. 17]. Такое знание не имеет документального подтверждения, оно даже может не рефлексироваться самим его носителем. Тем не менее, оно играет существенную роль в дальнейшей социально-профессиональной деятельности индивида и связано с обучением в конкретном учебном заведении, конкретной специальности. Таким образом, одной из основных функций скрытой учебной программы, в "положительной" интерпретации данного понятия, является передача действенного знания, которое складывается в систему устойчивых схем мышления и ложится в основу компетенций как способности практического применения академических знаний и умений, полученных в ходе обучения, что обеспечивает высокую эффективность социально-профессиональной, трудовой деятельности индивида. В этом, на наш взгляд, и заключается специфика и практическая значимость скрытой учебной программы. Для социолога она представляет исследовательский интерес не только потому, что основная ее функция реализуется в процессе *социализации* в учебном заведении, но еще и потому, что скрытая учебная программа способна оказывать влияние на процессы идентификации и/или идентификации и задавать векторы воплощения политик идентичностей [10].

Смыслообразующий потенциал понятия "скрытая учебная программа" заключается в том, что с его помощью возможно выведение смысловых взаимосвязей между всеми (макро-, мезо-, микро-) уровнями социального взаимодействия в образовании. Это создает основу для построения такой концептуальной модели в социологии образования, которая могла бы способствовать формированию целостного видения всех процессов, происходящих в образовании, обеспечить внутреннюю интеграцию данной отрасли социологического знания.

Мы предлагаем рассмотреть один из возможных путей построения такой концептуальной модели (базовым понятием для которой является понятие скрытой учебной программы). В своих рассуждениях отталкиваемся от основных положений структурализма и структурного функционализма. Исходя из этих положений, образование рассматривается как функционирующая подсистема общества и, в то же время, как сложная, самореферентная социальная система, которая сопряжена с другими социальными (государство, экономика, политика и др.) и ментальными (индивиды и их сознание) системами за счет структурных стыковок.

Через структурную стыковку любая система может быть подсоединена к очень сложным системам окружающего мира [11, с.114-125]. Механизм такого "подсоединения" объясняется с помощью социально-коммуникационного подхода и теории коммуникативного действия. При этом имеется в виду, что структурные стыковки обеспечиваются за счет коммуникации, которая становится возможной благодаря процессу кодирования. Кодирование можно охарактеризовать как процесс зашифровки мыслей, чувств, эмоций в форму, узнаваемую другими и удобную для непосредственного ее использования, передачи и хранения. Сами же коды являются важнейшими элементами коммуникативного акта. Такие рассуждения позволяют перейти с макро- на микроуровень социального взаимодействия. Здесь эвристическим потенциалом обладает когнитивный подход, который используется при изучении процессов, посредством которых индивиды приобретают, трансформируют и хранят информацию из окружения, что приводит к рассмотрению еще одного важного понятия, связанного со скрытой учебной программой, – понятия когнитивного кода. В самых общих чертах когнитивные коды представляют собой "установки на смыслы", на понимание социальной реальности, которые формируются в процессе социализации. Образование как социальный институт является важнейшим субъектом социализации. Следовательно, формирование установок на смыслы может происходить и в стенах учебного заведения, где их передача осуществляется посредством скрытой учебной программы (следуя ее определению) в коммуникативном взаимодействии участников образовательного процесса, с помощью речевой деятельности, языка [9, с. 21-48]. С учетом того, что скрытая учебная программа инкорпорирована в участников образовательного процесса (как участников коммуникации) и является частью габитусов агентов этого процесса, можно провести смысловую взаимосвязь с еще одним понятием, являющимся важным звеном в построении рассматриваемой нами концептуальной модели. Речь идет о понятии педагогического дискурса как важнейшей опосредующей структуры трансформации "внешнего" во "внутреннее", становления "социального Я" индивида в процессе образования. Посредством педагогического дискурса происходит моделирование социальной реальности в сознании индивида, осуществляется ее реконструкция, что находит выражение в субъективных намерениях и индивидуальных практиках. Исходя из основных положений конструктивно-структуралистской парадигмы в социологии, эти намерения и практики, в конечном итоге, определяют позицию индивида в социальном пространстве, принадлежность к тем или иным социальным группам [13, с. 17-36]. Следовательно, педагогический дискурс выступает опосредующей структурой между микро- и мезоуровнем социального взаимодействия как уровнем социальных групп и организаций, составляющих социальную структуру. Подчеркнем, что более-менее устойчивая социальная структура выполняет ряд важнейших функций, обеспечивая процесс воспроизводства всего социума как макросистемы, в чем заключается взаимосвязь мезо- и макроуровня.

Понятие скрытой учебной программы, на наш взгляд, связано с одним из основных вопросов социологии образования, суть которого состоит в изучении действующих в сфере образования закономерных связей. К таким закономерным связям можно отнести взаимоотношение обучения и воспитания в образовательном процессе. Само определение скрытой учебной программы раскрывает "механизм встраивания категории "воспитание" в образование" [2, с. 4]. По мнению многих ученых, работающих над проблемами социологии образования, необходимость подобного "встраивания" возникает в связи с несостоятельностью деления "образование-обучение-воспитание", в силу целостности личности, единства духовного, интеллектуального и практического в ее формировании и становлении посредством деятельности, осуществляемой учебными заведениями [12, с. 2-9; 13; 2, с. 4-5]. Результативность этого процесса достигается за счет педагогического дискурса, который является частью скрытой учебной программы.

На наш взгляд, разработка концептуальной модели, базисным для которой является понятие скрытой учебной программы, имеет отношение к центральной (по мнению Ф.Р. Филиппова, Г. Е. Зборовского и др.) проблематике социологии образования, связанной с особенностями социальной организации образования и социального взаимодействия в образовательной сфере, а также с функциями образования в обществе. С точки зрения социологии, взаимодействие образования и общества осуществляется, прежде всего, через взаимосвязь выполняемых функций. По мнению А. М. Осипова и В. В. Тумалева, именно функциональная модель позволяет "перевести целенаправленные из области ведомственных споров в плоскость научного анализа" [2, с.11-12]. С помощью понятия скрытой учебной программы становится возможным раскрытие функций, выполняемых образованием по отношению к отдельным индивидам, социальным группам и обществу в целом, что создает основу теоретической интеграции и практической нацеленности социологии образования, является важным ориентиром для других научных дисциплин, изучающих проблемы образования. Эти функции можно разделить на общие (условно обозначенные нами как "функции-для-общества") и специальные ("функции-для-индивида"). *Под общими* понимаются функции ●социализации (средствами которой являются обучение и воспитание); ●трансляции культуры; ●воспроизводства социальной структуры; ●регулятивная функция и ●функция социального контроля. В числе *специальных* можно выделить такие функции как: ● формирование установок на понимание социальной реальности (либо их изменение), ●формирование габитусов и ●формирование компетенций (как профессиональных, так и общекультурных).

Следует также подчеркнуть, что понятие скрытой учебной программы сопряжено как с теорией, так и с практикой социологического знания, с теми ключевыми темами социологии, которые никогда не потеряют своей актуальности. Среди таковых:

- тема включенности индивида в общество и происходящие социальные процессы (социализация в процессе образования как едином процессе обучения и воспитания);
- тема социальных неравенств (социальная дифференциация и стратификация посредством образования);
- тема качественной определенности общества, уровня его развития (трансляция в образовании культурных норм, ценностей, социального знания в целом);
- тема социальных связей (в самом широком смысле их понимания: социальное действие, интеракция, коммуникация, конфликт, консенсус и т.п. в процессе образования и посредством образования).

Исходя из сказанного, можно утверждать, что понятие скрытой учебной программы является важным инструментом для моделирования максимально эффективных моделей образования, соответствующих новой, личностно-ориентированной, деятельностной парадигме образования. Изучение и исследование скрытой учебной программы открывает возможности выхода на конкретные рекомендации в отношении совершенствования образовательного процесса, исходным пунктом такого совершенствования могут стать, например, педагогические практики.

Несмотря на кажущуюся, на первый взгляд, сложность верификации обозначенных нами теоретических положений в отношении скрытой учебной программы, все же можно наметить некоторые методологические перспективы ее исследования. Определение этих перспектив становится возможным, прежде всего, за счет фиксации основных составляющих скрытой учебной программы, их непосредственного исследования в различных учебных заведениях. В качестве таких составляющих могут выступать: произвольность в выборе изучаемого материала, особенности коммуникации между учителями и учениками, преподавателями и студентами; система поощрений и санкций, система оценивания, особенности организации физического пространства и др. [8, с. 100-109]. При этом информативным представляется изучение поведения участников образовательного процесса: когнитивной, смысловой, ценностной составляющих этого поведения; педагогических дискурсивных практик и коммуникативных практик; изучение структурных характеристик образовательного пространства, его символического измерения, а также исследование содержательных характеристик культурно-образовательной среды учебных заведений и др.

На данный момент обозначенные перспективы весьма размыты, что не удивительно, ведь прежде, чем знать "как?" изучать, надо иметь четкие представления относительно того, "что?" конкретно изучается. Данная статья, по сути, является первым шагом на пути глубокого научного осмысления того, что же представляет собою скрытая учебная программа в современном образовании. Над этим вопросом мы только начали работать, поэтому все, сказанное выше, не является истиной в последней инстанции и требует существенной доработки и дальнейшего развития, что и представляет перспективу нашей научной деятельности.

Литература:

1. Социология образования перед новыми вызовами (круглый стол) // Социс. – 2000. – №6. – С. 58-66.
2. Осипов А.М. Социология образования в России: проблемы и перспективы / А.М. Осипов, В.В. Тумалев // Социс. – 2004. – №7. – С. 2-18.
3. Нечаев В.Я. Социология образования / В.Я. Нечаев. – М: Изд-во МГУ 1992. – С. 5-23.
4. Филиппов Ф.Р. Социология образования / Ф.Р. Филиппов. – М.: Наука, 1980. – С.19-39.
5. Иллич И. Освобождение от школ / И. Иллич (Deschooling Society, 1971). – Москва: Просвещение, 2006. – 160 с.
6. Браславски С. Куррикулум [Электронный ресурс] / С. Браславски. - МБП-ЮНЕСКО, Женева, 2003. Режим доступа: http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/Braslavski_curriculum_RU.pdf. Загл. с экрана.
7. Вакан Л. Социология образования П. Бурдые [Электронный ресурс] / Л. Вакан. – 2007. Режим доступа: http://www.i-u.ru/biblio/archive/vakan_coz/. Загл. с экрана.
8. Дудина В. Экспертные культуры и скрытая учебная программа в высшем образовании / Дудина Виктория Ивановна // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2005. – Т. VIII, № 2. – С. 93-109.
9. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.
10. Филиппова О.А. Политики идентичности: антропологические методы и социокультурные интерпретации / О.А. Филиппова, Ю.Г. Сорока // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства.. – 2009. Вип.15. – С. 129-135.
11. Луман Н. Общество как коммуникативная система (Часть 1) / Н. Луман. – М.: Изд-во "Логос", 2004. – 232 с.
12. Дюркгейм Э. Социология образования / Э. Дюркгейм; под ред. В.С. Собкина, В.Я. Нечаева М.: ИНТОР, 1996. – 47 с.
13. Астахова В.И. Об особенностях и задачах гражданско-патриотического воспитания в современной Украине: [из опыта ХГУ "НУА"] / В.И. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту "Нар. укр. акад.". – X., 2009. – Т. 15. – С. 7-23.