

УДК 1:378

Прудченко Інна Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Київський кооперативний інститут бізнесу і права

Прудченко Инна Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент
заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин
Киевский кооперативный институт бизнеса и права

Prudchenko I.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Head of Social and Humanities Disciplines Department
Kyiv Cooperative Institute of Business and Law

СТРУКТУРНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ
СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ
STRUCTURAL ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

Анотація. Педагогічне знання досліджено з позицій системного устрою з метою його представлення й обґрунтування як цілісної системи.

Ключові слова: система, структура, педагогічне знання, зміст вищої педагогічної освіти.

Аннотация. Педагогическое знание исследовано с позиций системного устройства с целью его представления и обоснования как целостной системы.

Ключевые слова: система, структура, педагогическое знание, содержание высшего педагогического образования.

Summary. Pedagogical knowledge is investigated and substantiated as a holistic system.

Key words: system, structure, pedagogical knowledge, content of higher pedagogical education.

Сучасні трансформації в суспільстві неминуче продукують кардинальні зміни в освіті. Вони торкаються як практики її організації, так і глибинного теоретичного, філософсько-методологічного щабля. На тлі безлічі актуальних філософсько-освітніх проблем, як-то: з'ясування онтологічного, антропологічного, гносеологічного вимірів освіти та виховання, ціннісних засад сучасної педагогічної теорії і практики, розкриття феномену естетичного в освітньо-виховному процесі та ін., насущною бачиться постановка епістемологічної проблематики педагогіки, у зв'язку з чим постає завдання з'ясування сутності педагогічного знання, специфіки його продукування, трансляції, інтерпретації, виявлення дидактично доцільних способів представлення.

Педагогічне знання у пропонованому дослідженні розглядається як цілісна система, структурні елементи якої взаємопов'язані і слугують єдиній меті. Структурна організація педагогічного знання представлена вертикальним і горизонтальним рівнями. Вертикальний рівень педагогічного знання представляє його *предметний* (теоретичний) і *процесуальний* (прикладний, досвідний, практичний) *компоненти*.

Предметний компонент педагогічного знання ділиться на окремі сегменти. У результаті утворюються: предметний сегмент навчального знання, предметний сегмент професійно-педагогічного знання і предметний сегмент освітнього знання. Предметне знання як об'єктивно існуюче, є незмінним, накопичувальним, ззовні заданим, об'єктивним. Воно фокусує в собі теоретичні уявлення, що становлять значну частину культури. Саме по собі предметне знання діяльності (навчальної,

професійно-педагогічної, освітньої) на навчає. Воно дає лише уявлення про ту чи іншу діяльність.

Прикладний характер має процесуальне знання, що виникає в результаті проблематизації об'єктного (предметного) знання (надання об'єктному знанні прикладний смисл) при перетворенні його у засіб (інструментарій) діяльності. Як таке процесуальне знання не має сталого змісту. «... Масштаб часу, у якому воно «живе» – це ситуація..., після закінчення чи переборення якої закінчуються і межі застосування даного знання. До того ж ситуація рефлексивна по відношенню до знання: вона змінюється під впливом знання, роблячи знання далі недійсним. У певній мірі смисл ситуаційного знання в тому і полягає, щоб змінити ситуацію, а не в тому, щоб вічно залишатися істинним... Також рефлексія призводить до того, що ситуація сама породжує знання про себе. Причому це знання зацікавлених учасників ситуації, а не відстороненого «безпристрасного» спостерігача, який перетворює ситуацію в об'єкт» [1].

Процесуальний компонент педагогічного знання (процесуальне знання) своїм фундаментом має два типи знання: об'єктивоване (явне, експліковане) і суб'єктивоване, яке, слідом за М. Полані, визначаємо периферійним, неявним, імпліцитним. Прихованість неявного елемента процесуального знання, його семантична невизначеність, що обумовлена гносеологічною природою цього типу знання як імпліцитного, ускладнює розкриття змісту як самого поняття «суб'єктивоване знання», так і поняття «процесуальне знання». Саме це визначає складність його передачі, що може відбуватися у «неконцептуалізованих формах» шляхом спостереження за демонстрацією, наслідування, за допомогою остенсивних визначень. При цьому логіко-вербальні форми виступають засобами, що відіграють допоміжну роль у комунікативній взаємодії. У такий спосіб формуються навички навчальної, професійно-педагогічної й освітньої діяльності, навчальна й наукова вправність і кмітливість, професійно-педагогічна майстерність. Усе це набувається лише у

практичній роботі (навчальній, професійно-педагогічній, освітній діяльності).

Важливим для здійснюваного дослідження є виявлення діалектичного переходу суб'єктивованого (неявного) процесуального знання в об'єктивоване процесуальне знання, що чиниться через інтегративні процеси, властиві суб'єктивованому знанню, які забезпечують розширення його меж з одночасним входженням його компонентів у об'єктивоване процесуальне знання. За такого розширення спостерігається зрушення сфери суб'єктивованого процесуального знання у бік його *часткової* експлікації (воно не може бути повністю елімінованим). Такий перехід назовемо вертикальним. Горизонтальним може бути названий діалектичний перехід, що здійснюється від неявного, суб'єктивованого знання до предметного (теоретичного) знання (останній є предметним компонентом педагогічного знання). Шлях такого переходу простягається через три рівні процесуального педагогічного знання (навчального, професійно-педагогічного, освітнього). Через останній, освітній рівень процесуального знання (процесуального сегменту освітнього знання) і відбувається власне експлікація неявного, особистісного знання в об'єктивне.

Горизонтальний рівень педагогічного знання означає його поділ на *навчальне* (пізнавально-інструментальне, що концентрує в собі знання способів і шляхів пізнання об'єктивного, предметного світу), *професійно-педагогічне* (інструментально-технологічне: знання-«техне», спеціалізоване знання) й *освітнє* (суб'єктивне, сутнісне) знання.

Структурованість педагогічного знання визначає специфіку суб'єкт-об'єктних відношень у навчально-пізнавальній діяльності. Так, засвоєння предметного змісту (знання) не є результатом прямої пізнавальної дії відносно об'єкта, що вивчається, а відбувається у процесі присвоєння вже готового знання, що містить результати попереднього етапу наукового пізнання. У такому випадку предметом пізнання виступає

не реальний предмет, а його теоретична модель як результат його розуміння іншими суб'єктами [3, с. 28]. Спробу обґрунтування цієї закономірності здійснив Г. П. Щедровицький у розробленій ним концепції «двошарової побудови одиниці знання» [4].

Аналізуючи концепцію «двоплощинної побудови одиниці знання» Г. П. Щедровицького, Цокур О. С. здійснила спробу схематизації процесів, що відбуваються у двох площинах. У процесі науково-педагогічного пізнання (перша площина) спостерігається послідовний рух у напрямку «суб'єкт → педагогічний об'єкт → педагогічне знання», де об'єкт зафіксований у педагогічному знанні у вигляді інформаційної моделі. Навчально-педагогічне пізнання характеризується рухом «суб'єкт → педагогічний об'єкт, зафіксований у педагогічному знанні → мислимий зміст педагогічного знання про об'єкт суб'єкта». Підсумовуючи свої міркування, Цокур О. С. наголошує на важливості двох моментів, на яких повинна фокусуватися думка майбутніх учителів – студентів вищого педагогічного навчального закладу: на зафіксованому у педагогічному знанні педагогічному об'єкті і на змісті самого педагогічного знання, логічна структура якого задає операційно-сміслову схему його пізнавальної діяльності і яка в ній і реалізується. «Зміст конкретного педагогічного знання фіксує не лише особливості педагогічного об'єкта, що вивчається. Поряд із цим, у ньому в прихованій формі знаходять своє відображення і ті види пізнавальних дій і процедур, за допомогою яких здійснюється оперування з педагогічним об'єктом» [3, с. 29].

Отже, педагогічне знання представляється нам дwoяко: як *об'єкт* вивчення та засвоєння і як *інструмент* (засіб, спосіб) виконання певного виду професійно-педагогічної діяльності. Тож і його опанування у процесі навчання, підготовки й освіти майбутнього вчителя повинно відбуватися у два взаємопов'язаних між собою етапи. Спочатку педагогічне знання засвоюється теоретично, у якості об'єкту як самоцінне. Далі його опанування поглиблюється за рахунок ознайомлення зі способами

застосування у якості інструменту виконання професійно-педагогічної діяльності, у процесі якого педагогічне (предметне, теоретичне) знання поміщається у контекст певної професійно-педагогічної ситуації чи проблеми, вирішення якої вимагає від студента докладання певних інтелектуальних зусиль, здійснення навчально-пізнавальних дій і процедур. Саме на другому етапі предметне (теоретичне) педагогічне знання набуває особистісного виміру, адже «*відкривається*» студенту заново в результаті його інтелектуальної праці.

Експлікуючи положення М. Полані про два види усвідомлення – «периферійна свідомість» і «фокус свідомості» на предмет нашого дослідження, інтерпретуватимемо представленість предметного компоненту педагогічного знання у якості об’єкту засвоєння («периферійна свідомість»), а процесуальний компонент педагогічного знання – у якості інструменту, який використовується задля підготовки майбутнього вчителя до виконання ним педагогічної діяльності («фокус свідомості»). Якщо знання, що транлюються у навчальному закладі, не будуть передаватися з метою використання їх за чітко визначеним призначенням, тоді вони будуть марними. Адже знання є лише засобом (інструментом) виконання професійних дій (виключенням є наукові знання, що самі по собі становлять науковий інтерес його продуцентів). Звідси – якість підготовки фахівця – майбутнього вчителя по закінченню вищого навчального закладу повинна визначатися не за кількістю засвоєних ним знань (їх засвоєння – *проміжний* результат навчання, підготовки й освіти), а те, як випускник може ці знання використати при плануванні, організації і здійсненні ним майбутньої професійної діяльності, розв’язанні професійних завдань і ситуацій. Практика сучасної вищої педагогічної школи зорієнтована переважно на об’єктне представлення й опанування педагогічного знання й важко долає рубіж його «інструментального» перетворення. Але ж цінність теоретичного

педагогічного знання визначається його затребуваністю при вирішенні практичних професійно-педагогічних завдань.

З метою якісного виконання студентом навчальної, професійно-педагогічної, освітньої діяльності (вирішення завдань і проблемних ситуацій) потрібно вміти звільняти свідомість, акцентовану на деталях певних дій, знань про них («периферійна свідомість», яка зосереджується на «допоміжних елементах дій») і переключати її увагу на «фокус свідомості», тобто з деталей дій (етапів, фаз, окремих моментів діяльності) і знань про них на власне діяльність. При цьому важливо виходити не з її передумов, а з бажаного (передбачуваного) результату діяльності, оснований на власній вірі, що виступає у даному випадку джерелом знання. Характеризуючи схожу ситуацію, М. Полані для прикладу наводить логічне твердження, що лежить в основі «Сповіді» св. Августина: «...неможна виявити помилку, якщо інтерпретувати її у тих самих передумовах, які до неї призвели; її можна виявити, лише спираючись на ті посилки, у які ти віриш» [2, с. 90-91, 277-278].

Отже, структурна організація педагогічного знання представлена вертикальним (*предметним* (теоретичним) компонентом) і горизонтальним (*процесуальним* (прикладним, досвідним, практичним) компонентом) рівнями. Горизонтальний рівень педагогічного знання означає його поділ на *навчальне* (пізнавально-інструментальне, що концентрує в собі знання способів і шляхів пізнання об'єктивного, предметного світу), *професійно-педагогічне* (інструментально-технологічне: знання-«техне», спеціалізоване знання) й *освітнє* (суб'єктивне, сутнісне) знання.

Структурованість педагогічного знання визначає специфіку суб'єкт-об'єктних відношень у навчально-пізнавальній діяльності. З цим пов'язане виявлення діалектичного переходу об'єктивованого (явного) педагогічного знання в суб'єктивоване (неявне) і навпаки. Такий перехід відбувається у ході інтегративних процесів, які властиві педагогічному знанню.

Література:

1. Марача В. Г. Кнехты мышления на границе Касталии, или об одном опыте построения технологии методологически ориентированного образования [Электронный ресурс] / В. Г. Марача // Сайт некоммерческого научного Фонда «Институт развития им. Г. П. Щедровицкого». – 2003. – Режим доступа : <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/55>
2. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / М. Полани; [общ. ред. В. А. Лекторского, В. И. Аршинова]. – М., 1985. – 344 с.
3. Цокур О. С. Формирование педагогического мышления будущих учителей в процессе профессиональной подготовки / О. С. Цокур. – Одесса, 1996. – 69 с.
4. Щедровицкий Г. П. Синтез знаний : проблемы и методы / Г. П. Щедровицкий // На пути к теории научного знания. – М. : Наука, 1984. – С. 67 – 109.