



Дополнительность как принцип развития методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин

Аннотация. Статья посвящена определению сущности принципа дополнительности. Доказано его значение для развития методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин как системного динамического личностного образования, проявляющегося в способности к рефлексивному осмыслению, присвоению, воспроизведению и продуцированию ценностных смыслов и содержания преподавательской деятельности, способов ее развертывания на материале педагогических дисциплин.

Ключевые слова: методическая культура, будущие преподаватели педагогических дисциплин, дополнительность, принцип.

Раздел: (06) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Современный этап развития высшего образования характеризуется его переориентацией на культуросообразность, необходимость обеспечения не только овладения будущими специалистами определенными готовыми знаниями, но и создания предпосылок для их культуротворчества, возможности свободно ориентироваться в широком поле педагогической культуры человечества. Решению этих проблем способствует развитие методической культуры будущих преподавателей.

Однако потребность в развитии методической культуры будущих преподавателей вызвана не только необходимостью ориентации в нововведениях и новациях, связанных с реформированием и модернизацией образования, происходящих благодаря социальному заказу и отвечающих насущным потребностям, существующим в обществе, научным достижениям, но и тем, которые порождены инновационной деятельностью преподавателей высшей школы. Ведь в этом разнообразии индивидуальных опытов, которые развиваются зачастую обособлено от других (в значительной степени это связано с присущей преподавательской деятельности автономностью), где существует множество течений и направлений, разобраться довольно трудно. Понять, какой смысл в общепедагогическом контексте имеет та или иная педагогическая инновация, на чем она основана, как проектируется, какую цель достигает, какие способна решать задачи, каковы перспективы ее развития, становится необходимым современному педагогу высшей школы.

Исследование базируется на понимании методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин как системного динамического личностного новообразования, проявляющегося в их способности к рефлексивному осмыслению, присвоению, воспроизведению и продуцированию ценностных смыслов и содержания преподавательской деятельности, способов ее развертывания на материале педагогических дисциплин. Личностное новообразование понимается нами не столько как некий идеальный образ, сколько как движение к нему будущего преподавателя, способного к саморазвитию и развитию, и ориентированному на оптимальную модель такого развития.



Методическую культуру будущего преподавателя понимаем как личностное новообразование, поскольку она рассматривается в контексте его собственного развития. В ходе приобретения своего жизненного и профессионального опыта, через его рефлекссию, благодаря полученным в процессе профессионально-педагогической подготовки знаниям, которые становятся личным достоянием лишь тогда, когда проходят через аффективно-ценностные фильтры личности, происходит присвоение существующих в обществе методико-педагогических традиций, норм, правил, ценностей, теорий. Однако это присвоение становится культуросообразным и приобретает личностный смысл только тогда, когда осуществляется в контексте культуры. Оно включает не только «ставшую» культуру (как определенный социальный опыт, зафиксированный в проектах образования (Ю. Сенько [1, с. 18]), а и «живое» знание. Это знание обладает «следами» той профессиональной деятельности, в которой было получено, опыт непосредственных участников педагогического процесса (студентов и преподавателей). Ведь присваивать, осваивать, усваивать, означает соединять, сращивать продукты общественно-исторического опыта других с собственным, индивидуальным опытом. Тогда и возникает методическая культура будущего преподавателя педагогических дисциплин как личностное новообразование.

Итак, развитие методической культуры требует, с одной стороны овладения методической культурой общества, т. е. «ставшей» культурой, а с другой, как любой культурный феномен, предполагает не только культуросообразование, культуropriсвоение, но и культуросотворчество как выработку субъективно и объективно новых методических продуктов.

Соотношение и сосуществование «ставшего», нового и такого, которое только нарождается, является не только сущностной характеристикой, но и условием существования и развития методической культуры. Этому соответствует принцип дополнительности как краткое толкование соответствующей закономерности. Его впервые, как новый «логический инструмент», позволяющий в процессе познания с целью воссоздания целостности его объекта, анализа присущих этому объекту противоречивых свойств, применять дополнительные взаимоисключающие классы понятий в виде «дополнительных пар», устанавливать эквивалентность между ними, описал в связи с необходимостью интерпретации квантовой механики Н. Бор [2]. С помощью данного принципа ученый обнаружил ограниченность классических представлений и необходимость учета двойственной природы микроявлений, связи того или иного их определения с конкретными экспериментальными условиями. Так была установлена эквивалентность между двумя классами понятий, описывающих спорные ситуации.

В отличие от классических формально-логических правил связи взаимоисключающих высказываний, данный принцип обосновывает равноценность двух дополнительных описаний [3, с. 122]. В частности, указывается, что поскольку субъект познания имеет дело с макроскопической реальностью, он может использовать только понятия, соответствующие его макроскопическому опыту – классические понятия классической физики. Однако микроскопическая реальность, не соответствующая опыту субъекта познания, предполагает уже неклассическую физику, интерпретация соотношений которой возможна в духе дополнительности. Идея дополнительности в этом смысле предполагает неклассическое применение классических понятий [4, с. 211].

Принцип дополнительности чаще всего формулируют так: в системе свойств любого объекта и субъекта всегда относительно устойчиво и асимметрично гармонируют пары взаимодополняющих и, в частности, противоположных свойств, качеств, признаков и форм, одновременно и одинаково яркое проявление которых невозможно или маловероятно [5].



Особенности проявления дополнительности в других сферах человеческого бытия описаны в научных трудах И. Алексеева [6], Г. Гранатова [7], М. Розова [8] и др. В них показано, что диалог естественной и гуманитарной культур объясняется закономерной дополнительностью культуросообразных и природосообразных основ в мышлении, сознании и поведении человека. Доказано, что дополнительность предполагает не обычное дополнение, а определенную асимметричную гармонию, единство того, что противопоставляется, плюрализм относительных истин, составляющих целостную картину реальности.

Согласно И. Алексееву [9], концепция дополнительности может быть использована как методологический принцип для решения концептуальных трудностей, возникающих в нефизических областях знания, поскольку результаты человеческой деятельности в любой области знания с неизбежностью должны быть описаны средствами обычного языка. При этом принцип дополнительности способен регулировать «неклассическое» употребление «классических» понятий.

Принципы (от лат. *principium*) – это начало, основа, исходные положения, основные требования к деятельности и поведению, определяющие их направленность, отражающие ход объективных законов и закономерностей их осуществления. В наиболее общем плане принцип рассматривается как одно из оснований, которое служит ориентиром для построения соответствующей научной теории [10, с. 493].

М. Розов подчеркивает возможность широкого применения принципа дополнительности в гуманитарных науках к большому количеству проблем, выявляя их внутреннее единство и позволяя понять те трудности, с которыми обычно связано их обсуждение. Он указывает на то, что «практическое применение теории находится в дополнительном отношении попыток ее точной формулировки» [11, с. 227]. Подчеркивается, что этот принцип проявляется в гуманитарных науках также тем, что деятельность людей в них организуется не только на абстрактном уровне. Как справедливо замечает Л. Сычева есть и «другие способы существования нормативов в науке – конкретные образцы труда и продуктов, закрепленные традицией и интуицией» [12, с. 101].

Осмысление дополнительности как общенаучного и философского принципа связано с основными элементами традиционной философии, центрированной на проблеме устойчивости и изменчивости; единства и множественности; на неизменном в изменяемых явлениях; важности выражения бытия в логике понятий и т. п. Сущность принципа дополнительности раскрывается тут через нахождение постоянного (общего, инвариантного) в различных, противоречащих друг другу репрезентациях, как система рациональных гносеологических принципов, с помощью которых возможно адекватное объяснение этих феноменов. Подчеркивается, что бытие, которое распалось в результате процедур исследования на две составляющие (классическое и неклассическое знание) через соответствующие репрезентации вновь собирается, синтезируется с помощью теоретического мышления, превращаясь в адекватную картину явлений и процессов. Создается своеобразный мост между классическими и неклассическими способами познания, происходит снятие напряжения между семантическими антиномиями, а значит, и напряжения в некоторых гносеологических процедурах познания, а дальше – и в непосредственной жизни человека [13].

В философии науки принцип дополнительности проявляется в рассмотрении научных новаций как уникального пересечения нескольких научных традиций, а также особое слияние смыслов.

В философских и психолого-педагогических исследованиях, посвященных различным аспектам познания, мышления (Г. Гранатов [14], А. Каминский [15], Н. Плугина



[16] и др.) выделяется метод дополнительности как диалектический метод познания, исходным положением которого является сочетание в мышлении человека сознательно вербализованной, бессознательной и эмоциональной сфер психики. Развитие этой идеи приводит к предположениям о слиянии диалектик, стилей мышления и мировоззрения. Так Э. де Боно приходит к выводу о дополнительности иррационального (в котором доминирует интуитивность, творчество) и рационального (вертикального, которому характерна избирательность, устойчивость) видов мышления [17].

В исследованиях Г. Гранатова и его научной школы [18; 19] с помощью дополнительности, которая трактуется как относительно устойчивая асимметричная (с возможной ритмичной сменой доминанты) гармония или единство противостоящих и, в частности, действительно противоположных начал, свойств или закономерностей, решаются проблемы диалектического представления свойств и форм педагогического мышления, развития научных понятий. В частности, доказывается, что осознание дополнительности, природосообразности и культуросообразности мышления человека является главным основанием для выбора и построения его триадной модели. Определяется психолого-педагогический принцип дополнительности: в мышлении и в характере любого человека относительно устойчиво асимметрично гармонируют пары взаимодополняющих или противоположных свойств формы или качеств, одновременно и одинаково яркое проявление которых невозможно или маловероятно [20].

Принципы в образовании выступают основой реализации той или иной образовательной концепции, они задают определенную систему требований и правил, указывают как нужно действовать наилучшим образом, что позволяет обосновать целесообразность той или иной педагогической новации и регламентировать ее применение [21, с. 11].

Именно принцип как феномен методологического знания выражает, согласно В. Краевскому, ориентацию любого вида методологической деятельности на преобразование практики, «при котором наряду с имеющимися характеристиками объектной области, отражаются также тенденции, возможности ее изменения и преобразования [22, с. 9].

На основе принципа дополнительности был разработан соответствующий метод как форма знания, основанный на представлениях моделей объекта (в данном случае моделей понятия диалектическое педагогическое мышление) и последовательности или образа действий, которые объединены общей идеей и приводят к конкретной цели или решению спектра задач. Его технологическая часть содержит одиннадцать элементов рефлексивно-дополнительного подхода, примененного для достижения возможно более высокого уровня развития такого мышления и соответствующего уровня владения самим методом дополнительности.

Свойства и закономерности диалектического мышления манифестируют себя наружу через комплексы таких, которые обычно противопоставляются, принципов преобразующего воздействия: обучение на высоком и доступном уровне трудности; в ускоренном и естественном темпе; приоритета теории и наглядности (как дополнительность методов индукции и дедукции) и т. д. [23, с. 55].

Принцип дополнительности ориентирует преподавателя и студента на изучение явлений, предметов и процессов с разных сторон, осмысливая их рационально-логическое и эмоционально-образное содержание, умение воспринимать проблему как многоаспектную, одновременно видеть, учитывать или объединять несколько противоположных условий, предпосылок и принципов.

М. Розов [24], размышляя относительно проявления дополнительности в гуманитарных науках, подчеркивает соотношение и сосуществование теории и практики, на границе которых, если конкретизировать эту идею относительно педагогической



теории и педагогической практики, и возникает методическая культура как социокультурный феномен. Ее возникновение тесно связано с появлением образцов, эталонов деятельности. Их присвоение может происходить как личностное развертывание описанных, зафиксированных в текстах образцов и, принимая логику рассуждений М. Розова [25], как «социальная эстафета», хотя лишь при условии осознания контекста деятельности (причем изменение контекста может привести к изменению содержания образцов) и если выступать как ее непосредственный участник.

Такое участие может заключаться либо в практическом воспроизведении действий образца, либо в попытке их описать, закрепить в текстах. Здесь необходима дополнительность двух описаний: фиксируется деятельность, в рамках которой осуществляется «эстафета» или механизм деятельности (правила, алгоритмы) как ее рефлексивное отражение. Это происходит согласно двух стратегий, сосуществующих по принципу дополнительности: по результатам постижения методической культуры социума, обнаруживается концентрированный, организованный социальный опыт осуществления методической деятельности либо нахождение ее смыслов осуществляется благодаря приобретению индивидуального опыта.

Первая стратегия позволяет фиксировать все новые и новые модели преподавательской деятельности и воспроизводить их непосредственно, а вторая – абсолютизировать эти описания, создав правила (методические продукты), по которым в дальнейшем может осуществляться подобная педагогическая деятельность.

Методические продукты – это культурно заданные схемы, которые обозначают определенные действия педагога, его деятельностно-предметную сферу, служат основой для организации педагогического процесса и понимания, выявления и создания новой профессиональной реальности. На основе моделей осмысления педагогической реальности будущий преподаватель получает возможность создавать собственные методические продукты.

Обе описанные стратегии (реальные действия и их рефлексивные отображения) сосуществуют по принципу дополнительности. Следовательно, введение в содержание профессионально-педагогической подготовки будущих преподавателей принципа дополнительности будет способствовать осознанию сущности генезиса и развития методической культуры и как социокультурного феномена, и как личностного новообразования.

В образовании принцип дополнительности также проявляет себя в взаимообусловленности, сосуществовании и взаимодействии классических и инновационных черт образовательного процесса. Их сравнение является естественным и необходимым, а противопоставление часто мешает выявить, как они взаимодействуют между собой, дополняют и развивают друг друга.

Дополнительность позволяет обогащать и развивать лучшие наработки «ставшей» методической культуры новыми, современными, способствует приобретению личностных смыслов профессиональной деятельности. Ведь для успешного решения образовательных задач, достижения синергетического эффекта нужно не забывать и не противопоставлять один метод, средство, методику, технологию другим, а сознательно и целесообразно использовать их возможности, органично вплетая в канву современного педагогического процесса высшей школы [26].

Нахождение личностных смыслов профессиональной деятельности раскрывает, с одной стороны, перспективы ее развития и совершенствования, а с другой, способствует развитию самого субъекта деятельности – магистранта – будущего преподавателя педагогических дисциплин. Это происходит в процессе осознания и присвоения



профессиональной деятельности в период педагогической практики, учебных практических занятий, самостоятельной работы, когда будущий преподаватель, используя полученные умения и навыки осуществления этой деятельности, собственные возможности, и получая некоторые ее первые положительные результаты, испытывает радость, воодушевление, уверенность. Постепенно, когда эта деятельность становится более совершенной, происходит переход от непосредственных чувств к сознательным мотивам педагогической деятельности, как важного фактора, детерминирующего появление саморегуляции. Именно развитие саморегуляции деятельности позволяет утверждать, что она приобретает для личности значение ее смысла.

Итак, развитие методической культуры обеспечивается нахождением личностных смыслов и практической ценности методико-педагогической деятельности, осваивается в ходе магистерской подготовки. Условием такого нахождения является приобретение собственного опыта, необходимого для культуросоотнесения как анализа, отбора и внедрения существующего методического арсенала, поиска новых культурных смыслов его целесообразного использования и культуросотворчества как деятельности, результатом которой является создание на основе овладения традиционными формами, методами и средствами организации педагогического процесса новых методических продуктов.

Таким образом, дополнительность как принцип развития методической культуры рассматриваем, с одной стороны, как механизм, благодаря которому происходит процесс культуросоотнесения, культуросотворчества и культуросотворчества, а с другой, как методологическое основание взаимодополнения инновационных и традиционных форм организации, методов и средств магистерской подготовки будущих преподавателей педагогических дисциплин.

Перспективу дальнейших исследований видим в разработке технологии развития методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин в условиях магистратуры.

Ссылки на источники

1. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
2. Бор Н. Причинность и дополнительность. Избранные научные труды. Т. 2. – М., 1971. – 278 с.
3. Философский словарь / Под ред. М. М. Розенталя. – М.: Политиздат, 1975. – 496 с.
4. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Под ред. И. Т. Касавина. – М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
5. Гранатов Г. Г. Концепция дополнительности в философии образования человека (диалектика и психология мышления). – Магнитогорск: МаГУ, 2008. – 230 с.
6. Алексеев И. С. Концепция дополнительности: историко-методологический анализ. – М.: Наука, 1978. – 276 с.
7. Гранатов Г. Г. Указ. соч.
8. Розов М. А. Явление дополнительности в гуманитарных науках // Теория познания. В 4-х т. Т. 4. Познание социальной реальности. – М., 1995. – С. 208–227.
9. Алексеев И. С. Указ. соч.
10. Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Иллюстрированный энциклопедический словарь. – М.: Эксмо, 2010. – 960 с.
11. Розов М. А.
12. Сычева Л. С. Современные процессы формирования наук: опыт эмпирического исследования. – Новосибирск: Наука, 1984. – 160 с.
13. Розов М. А. Указ. соч.
14. Гранатов Г. Г. Указ. соч.
15. Каминский А. С. Метод дополнительности в развитии у студентов профессионально-педагогического мышления: дисс. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. – 171 с.
16. Плугина Н. А. Метод дополнительности в развитии у студентов интегративных понятий: дисс. канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2001. – 179 с.



17. Гурова Л. Л. Принятие решений как проблема психологии познания // Вопросы психологии. – 1984 – № 1. – С. 125–132.
18. Каминский А. С. Указ. соч.
19. Плугина Н. А. Указ. соч.
20. Гранатов Г. Г. Указ. соч.
21. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
22. Краевский В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2001. – 244 с.
23. Черкасова И. И. Становление панорамно-педагогического мышления студентов. – Тобольск: ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2010. – 215 с.
24. Розов М. А. Указ. соч.
25. Там же.
26. Гранатов Г. Г. Указ. соч.

Irina Knyazheva,

candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, candidate for a higher doctor's degree at the chair of pre-school pedagogy, «South Ukrainian National pedagogical university named after K. D. Ushynskiyi», Odesa

Additionalness as the principle of methodical culture development of future teachers of pedagogical disciplines

Abstract. The article is devoted determination of essence of principle of additionalness. Its value is well-proven for development of methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines as system dynamic personality education, showing up in a capacity for a reflection comprehension, appropriation, reproducing and producing of the valued senses and maintenance of teaching activity, methods of its development on material of pedagogical disciplines.

Key words: methodical culture, future teachers of pedagogical disciplines, additionalness, principle.

References: 1–26 – Russian Sources.



Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»