

УДК 37.01
ББК 74.00
М 52

З.К. Меретукова

Доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики Адыгейского государственного университета; E-mail: ya.zara40@mail.ru

А.Р. Чиназирова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-исполнительских дисциплин Адыгейского государственного университета; с.т. 8-918-220-60-67

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СУГГЕСТОПЕДИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЫ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

(Рецензирована)

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия «потенциал», специфическое содержание потенциала педагогической деятельности и континуитивно связанной с ней суггестопедийной культуры, в связи с чем рассматривается сущность последней. Выделяются ключевые понятия и идеи синергетики, проявляющиеся в образовательном процессе, обосновывается возможность их целенаправленной экстраполяции на педагогическую деятельность. Относительно подробно раскрываются суть синергетического тезиса «порядок из хаоса» и ситуации его проявления в деятельности субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: потенциал, принципы синергетики, хаос, педагогическая деятельность, суггестопедийная культура, синергетический потенциал суггестопедийной культуры, категории модальности.

Z.K. Meretukova

Doctor of Pedagogy, Professor of General Pedagogy Department, Adyge State University; E-mail: ya:zara40@mail.ru

A.R. Chinazirova

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Musical Performance Disciplines Department, Adyge State University; mob. ph.: 8-918-220-60-67

SYNERGETIC POTENTIAL OF SUGGESTOPEDIAN CULTURE OF THE SCHOOL AND UNIVERSITY TEACHING STAFF

Abstract. The paper discloses the essence of the concept «potential», the specific content of pedagogical activity potential and the continuatively related suggestopedian culture. The key concepts and ideas of synergetics which are displayed in educational process are allocated, and possibility of their purposeful extrapolation on pedagogical activity is justified. An essence of the synergetic thesis «the order from chaos» and situations of its manifestation in activity of subjects of educational process are described in detail.

Keywords: potential, principles of synergetics, chaos, pedagogical activity, suggestopedian culture, synergetic potential of suggestopedian culture, category of a modality.

Прежде чем приступить к рассмотрению сущности выдвигаемых в статье проблем, раскроем кратко суть понятий «потенциал» и «ресурс», которые в последние годы довольно часто

используются в педагогической литературе и в диссертационных работах.

В словаре иностранных слов под редакцией И.В. Лехина и Ф.Н. Петрова (М., 1954) понятие «потенциал»

(от лат. *potential* — возможность, мощностность) трактуется как степень мощностности, скрытых возможностей в каком-либо отношении, например, военный потенциал какой-либо страны, совокупность ее людских и материальных ресурсов для ведения войны, а понятие «ресурсы» (от фр. *ressources*) трактуется как средства, запасы; источники средств, доходов [1].

В связи с этими понятиями небезынтересно обратиться к дискурсу В.И. Горовой, подвергающей логико-семантическому анализу педагогическую деятельность и использующей для этого правила «выведения», а не полагания основных деятельностных категорий. Автор представляет элементную базу всякой деятельности следующим образом:

$$D = \text{Ресурс} - \text{Потенциал} - \\ - \text{Действие} - \text{Условия} - \text{Цель},$$

в которой первые три элемента рассматриваются как структура субъекта деятельности; последние три — как структура объекта, а средние три — как то, что обычно называется средством или способом [2].

Все эти компоненты имеют место и в педагогической деятельности, но наполняются специфическим содержанием. Последнее понимается автором как насыщенный ресурсами и хорошо инструментированный потенциал, являющийся механизмом действия, который можно описать через мотивацию педагогической деятельности, через профессиональные позиции. В то же время потенциал, как некий функциональный орган психики, сопряженный с возможным педагогическим действием, обнаруживает себя в качестве общих и специальных (педагогических) способностей личностных качеств педагога. В указанных элементах действие, адекватное конкретным условиям и обстоятельствам своего осуществления, есть операция (педагогическое умение); и, наконец, цель, данная в перечне элементов деятельности, есть классическое (А.Н. Леонтьев) определение задачи. И это лишь первый слой деятельностных педагогических категорий. Многообразие способов

педагогической деятельности — это второй слой ее деятельностных категорий. Третий слой — это программа педагогической деятельности, четвертый слой — это методика преподавания (индивидуальный стиль деятельности педагога), пятый слой — технология педагогической деятельности [2]. Все это свидетельствует о том, что педагогическая деятельность — это сложнейший структурно-системный феномен. Более того, эта деятельность направлена на организацию другой деятельности — деятельности обучаемых и воспитуемых, являющейся не менее сложной.

Мы полагаем, что во всех перечисленных слоях педагогической деятельности и в деятельности обучаемых и воспитуемых проявляются постулируемые в синергетике идеи и принципы, и, чтобы развивать эти синергетические проявления в теоретико-методологической и практической педагогике, а также в образовательном процессе, имеющим структурно-системный характер, необходим высокий уровень педагогической культуры в целом и суггестопедийная культура в частности как один из показателей общей педагогической культуры.

Несмотря на признание синергетического подхода в качестве одного из методологических в образовательном процессе, возможности реализации идей синергетики в этом процессе все еще ждут своего изучения, дальнейшего исследования.

Для раскрытия синергетического потенциала суггестопедийной культуры педагога рассмотрим кратко сущность синергетики и ее принципы, а затем суггестопедийной культуры.

Синергетику трактуют как теорию самоорганизации сложных систем с неравновесными, неупорядоченными состояниями, а в более развернутом определении ее трактуют как науку, исследующую процессы самопроизвольного перехода сложных систем из менее упорядоченного, неравновесного состояния в более упорядоченное и вскрывающую такие связи между элементами этой системы, при которых

их суммарное действие в рамках системы превышает по своему эффекту простое сложение эффектов действий каждого элемента в отдельности [3].

Как явствует из этого определения, объектом синергетики являются сложные системы. А выше мы кратко обосновали, что педагогическая система относится к таковым.

В качестве основных исходных принципов, на которых основывается синергетика, выделяются следующие:

1) для самоорганизации необходима открытая система, то есть такая, которая обменивается со своим окружением веществом, энергией и информацией;

2) самоорганизация всегда связана с кооперативными процессами, коллективным согласованным поведением частей системы. Именно благодаря такому поведению возникают новые структуры;

3) случайность, реальная ситуация есть конструктивное начало, основа для процесса развития. Процесс самоорганизации происходит в результате взаимодействия случайности и необходимости и всегда связан с переходом от неустойчивости к устойчивости;

4) окружающий мир эволюционирует по нелинейным законам. Нелинейность в самом широком смысле означает многовариантность путей выбора из альтернатив;

5) система четко определяет энергетические факторы — появление мощного потока энергии и ее выход из системы [4].

Из выше приведенного толкования понятия «синергетика» и из указанных исходных ее принципов становится очевидным, что синергетические идеи и принципы экстраполируемы на педагогическую деятельность, на образовательный процесс и на теоретическую педагогику, являющиеся самыми сложными феноменами и системами из всех известных.

В качестве примера можно привести структурно-системную дидактику или внеурочную воспитательную систему, включающие разные элементы: цель — содержание — преподавание

— воспитание — методы обучения — методы воспитания — деятельность обучаемых и воспитуемых — усвоение — результат. Все эти элементы педагогической системы представляют собой, в свою очередь, сложные подсистемы как в теоретическом плане, так и в практическом. Кроме того, указанные элементы педагогической системы имплицитно сопряжены с такими категориями педагогики, как закономерности и принципы обучения и воспитания.

Особенно сложна и многогранна педагогическая деятельность, ибо в ней, как правомерно подчеркивал В.Ф. Шаталов, столько «хитросплетений, состоящих из сотен тысяч элементов». Для эффективного взаимодействия этих элементов, для перехода педагогической системы из менее упорядоченного неравновесного состояния в более упорядоченное необходима высокая педагогическая культура и особенно такой ее компонент, как суггестопедийные качества.

Под более упорядоченным состоянием педагогической системы можно понимать определенный уровень сформированности педагогической культуры преподавателя, необходимый уровень интеллектуального, нравственно-духовного развития обучаемых и воспитуемых, их творческого, критически-оценочного мышления, а также имплицитность усваиваемых школьниками и студентами знаний и умений в ценностно-смысловую сферу их личности. Или, говоря языком синергетики, это возникновение «порядка из хаоса», из неупорядоченного мышления — диссипативного (упорядоченного) мышления.

Можно утверждать, что такие ключевые понятия и идеи синергетики, как «нелинейность» («многовариативность»), «хаотичность», «случайность», «флуктуация» (случайные отклонения, изменения), «бифуркация» (переломная точка в развитии), «диссипация» (упорядоченное состояние), «порядок из хаоса», «аттрактор» (собственная тенденция развития системы) охватываются педагогической системой, являющейся, как уже подчеркивалось, сложнейшей

из всех систем и воплощаемой не менее сложной педагогической деятельностью, представляющей собой метадеятельность.

К примеру, такие синергетические характеристики, как «неравновесное, неупорядоченное состояние», могут проявляться в педагогической деятельности как системе:

а) в некоторых вызванных определенными причинами нежелательных для образовательного процесса ситуациях;

б) в несоответствии уровня профессионально-педагогической культуры преподавателя уровню притязаний обучаемых;

в) в несоответствии используемых методов и приемов обучения необходимому характеру познавательной деятельности обучаемых;

г) в несоответствии мотивов учения целям и задачам обучения;

д) в несоответствии уровня педагогической культуры (профессиональной, личностной, компетентностной) требованиям к этой культуре;

е) в несоответствии уровня подготовленности школьников и студентов, уровня сформированности их аналитического мышления, их добросовестности требуемым уровням и т.д.

Поскольку все ключевые синергетические понятия и принципы «работают» по сути на реализацию основной идеи синергетики — идеи «порядка из хаоса», небезынтересно рассмотреть хотя бы кратко сущность понятия «хаос».

В Советском энциклопедическом словаре (1982 г.) указывается, что понятие «хаос» (от греч. chaos) в греческой мифологии означает беспредельную первобытную массу, из которой образовалось впоследствии все существующее. Отмечается, что в переносном смысле это понятие означает беспорядок, неразбериху. Небезынтересно указать и на то, что в словаре русского языка С.И. Ожегова (1964 г.) в переносном смысле, т.е. в значении «беспорядок, неразбериха» в слове «хаос» ударение ставится на последний слог, а в античном (греческом) толковании

хаос — стихия (бездна, бесконечное пространство), якобы существовавшая до возникновения, до «сотворения» мира, а также как мифологический персонаж, в этом значении ударение в слове ставится на первый слог. А ударение в слове, как известно, выполняет и смысловозначительную функцию. В нашей статье, таким образом, речь идет о хаосе в значении «беспорядок».

Отметим и то, что понимание хаоса у разных античных мыслителей было различным. Так, А.Ф. Лосев отмечает, что к концу классического периода в Греции существовало две концепции хаоса. Одна выдвигает на первый план понятие хаоса как физического пространства, пустого или чем-нибудь наполненного, а другая понимает хаос как нечто живое и животворное, как основу мировой жизни. Следует здесь подчеркнуть, что понимание хаоса как беспорядочного состояния материи находилось в скрытом виде во всех тех учениях, которые понимали хаос как принцип становления.

Чтобы понять, как «работает» в образовательном процессе этот принцип, необходимо знать и учитывать, что хаос может быть в мыслях человека, в речи, в эмоциях, в мышлении, в подборе соответствующих лексических единиц, в последовательности их расположения, т.е. в их структурировании (конструировании), в построении суждений и умозаключений, в связях, соотношениях между умозаключениями.

Кроме того, любой учебный предмет представляет собой содержательную и структурную сложность. Содержательная сторона включает понятийно-категориальное поле, гипотезы, теории, концепции и т.д. Структурная сложность определяется, как отмечает Л.Я. Зорина, разнообразием и «запутанностью» связей между компонентами содержания учебного материала, т.е. одновременным присутствием формально-логических, содержательно-логических, генетических и структурно-функциональных связей. Все это закономерно вызывает на первых этапах усвоения обучаемыми учебной информации некий хаос, беспорядок.

Следует отметить и то, что не только у многих школьников и студентов, но и, как показывает наш опыт работы, у магистрантов и аспирантов и даже некоторых докторантов в мышлении, в рассуждении проявляется синкретизм, характеризующийся сочетанием разнородных воззрений, взглядов, положений, тезисов, при котором игнорируется необходимость их внутренне-го единства и непротиворечия.

Для того чтобы в мыслях и речи обучаемых «воцарился» порядок из хаоса, чтобы их речемыслительная деятельность была корректной, продуктивной, чтобы они обладали аналитическим умом и устойчивыми нравственно-духовными качествами, критически-оценочным отношением к негативным явлениям, а если обобщенно сформулировать синергетическим «языком», чтобы суммарное действие всех элементов педагогической системы превышало по своему эффекту простое сложение эффектов действий каждого элемента в отдельности, то есть, чтобы наступила диссипация, необходима, как отмечалось выше, педагогическая культура.

В связи с этим приведем давно сформулированное нами свое определение понятия «педагогическая культура», под которой мы понимаем синтез нравственно-духовных качеств и высокого профессионализма, включающего глубокое знание преподаваемого предмета и методики его преподавания, глубокие психолого-педагогические знания и педагогические умения, культуру слова, синтез развитого творческого мышления в целом и педагогического мышления, педагогических способностей, методологической и диагностической культуры, фундаментальных человековедческих и культурологических знаний, культуры самосовершенствования, потребности, способности и готовности к профессиональному информационному взаимодействию, создающему развивающее поле, потребности к общению с обучаемыми и воспитуемыми, способности испытывать чувство удовлетворения от общения с ними [6].

Заметим, что в предложенном нами определении понятие «суггестопедийная культура» находит свое отражение в употребляемом в нем понятии «педагогические способности», составным элементом которых являются и суггестивные способности.

Для реализации синергетического потенциала педагогической культуры в целом и суггестопедийной культуры в частности необходимо обеспечить следующие условия-требования к педагогической системе:

1) система должна быть открытой для взаимодействия и обмена информацией и энергией с окружающей средой;

2) должна содержать активное, энергетическое начало, характеризующееся проявлением инициативы у ее участников, стремлением к самосовершенствованию, самореализации;

3) обладать свободой выбора, заключающейся в способности определять пути развития без «давления» и «нажимов» извне;

4) должна иметь реальный, энергетический выход, т.е. реализовать выдвигаемые цели и задачи, испытывая при этом всеми субъектами образовательного процесса интеллектуальную удовлетворенность;

5) должна ориентироваться на цели саморазвития, на формирование ценностных приоритетов, на имплицитное усваиваемых знаний в ценностно-смысловую сферу личности обучаемых и воспитуемых;

6) должна для всего этого осуществляться в условиях диалогического взаимодействия, предполагающего не только содержательный аспект диалога, но и процессуальный. А это, в свою очередь, не представляется возможным без проблемных учебных диалогов, без диалогов-дискуссий, направленных на смыслопоисковую, смыслоутверждающую учебно-познавательную деятельность.

Очевидно, что осуществление этих требований, создание таких условий предполагает, кроме всего прочего, сформированность суггестопедийной культуры преподавателя любого ранга.

Именно суггестопедийные характеристики педагога больше, чем другие компоненты профессионально-педагогической культуры, могут содействовать реализации синергетического подхода в образовательном процессе.

Логика раскрытия поставленной нами проблемы, отсюда и логика предъявления информации требует рассмотрения сначала сути синергетики, что мы и попытались сделать, а потом — суггестопедийной культуры.

Перейдем к рассмотрению сущности последней.

Сущность суггестопедийной культуры учителя школы и преподавателя вуза, условия ее формирования, а также правомерность введения нами этого понятия в обиход педагогической науки рассмотрены в наших статьях (см. Феномен суггестопедийной культуры учителя и проблема ее формирования — Вестник АГУ. Серия «Педагогика и психология». — Майкоп: изд-во АГУ. — Вып. 4. — 2013; Суггестопедийная культура как условие реализации развивающего обучения. — Вестник АГУ. Серия «Педагогика и психология». — Майкоп: изд-во АГУ. — Вып. 1. — 2013). Тем не менее для введения читателя в логику наших дискурсов укажем здесь еще раз, что суггестопедийная культура определяется нами как качество личности педагога, характеризующееся способностью, готовностью и потребностью убеждать обучаемых и воспитуемых в верности или неверности тех или иных суждений, умозаключений, позиций, взглядов, побуждать их к анализу, размышлению, осмыслению сути обсуждаемых вопросов, имплицировать усваиваемые знания в ценностно-смысловую сферу личности.

Суггестопедийная культура предполагает знание педагогом имеющего место несоответствия между сущим и должным, умение охарактеризовать их и обосновать свое отношение к ним, а также владение приемами создания проблемных и подпроблемных ситуаций для обострения существующих между ними противоречий. А это, в свою очередь, требует междисципли-

нарного подхода к проблемам сущего и должного. Это особенно важно в изучении гуманитарных, человекопознающих дисциплин. Поэтому, как ни в одной другой профессии, в педагогической необходима высокая степень компетентности, включающей общекультурную, предметную, надпредметную, межпредметную и т.д. компетенции. Отсутствие у педагога этих качеств создает в образовательном процессе явно или неявно хаос, преодоление которого будет долгим или невозможным.

Другими словами, для «воцарения» порядка из хаоса в синергетическом его понимании в образовательном процессе требуются особые условия, которые обозначены выше и которые являются сущностными характеристиками суггестопедийной культуры.

Роль и значение суггестопедийной культуры и ее синергетического потенциала усиливаются, актуализируются особенно, как отмечалось выше, в преподавании гуманитарных предметов, человекопознающих наук, так как именно гуманитарные предметы в силу того, что объектом их изучения является человек, человеческие взаимоотношения, а также общество во всех их проявлениях, несут особую, главную ответственность за гражданское воспитание детей и молодежи.

Помимо указанных в ранее опубликованных нами работах сущностных характеристик, суггестопедийная культура проявляется, с нашей точки зрения, в умении педагога рассуждать категориями модальности (модальность от лат. *modus* — вид, способ — вид и способ бытия или события), а для этого педагогу необходимо знать их сущность.

Категориями модальности, как известно, являются возможность, действительность и необходимость, которые могут быть и должны быть выражены в соответствующих суждениях субъектов образовательного процесса. Этим категориям соответствуют следующие модальности, проявляемые в конкретных суждениях: модальность проблематического суждения,

соответствующая категории возможность; модальность ассерторического суждения, соответствующая категории действительность; модальность аподиктического суждения, соответствующая категории необходимость.

Согласно толкованию формальной логики, ассерторическое суждение (от лат. Assertion — утверждение) — это суждение, в котором лишь утверждается какой-то факт, а аподиктическое — это суждение, выражающее логическую необходимость или твердую уверенность (от греч. *apodeiktike* — неопровержимый, безусловно правильный). Сущность проблематического суждения может быть выведена за рамки традиционного логического объяснения в формальной логике и рассмотрена в контексте теории проблемного обучения, что и сделано нами в статьях, посвященных проблемному обучению и в монографии «Культура дидактического вопрошания: истоки, содержание, формирование». С нашей точки зрения, именно проблематическому суждению свойственно более эффективное воздействие на внутреннюю сферу личности обучаемых. Воздействие на внутреннюю сферу личности вызывает, как известно, определенные переживания и «проживание» обсуждаемых на занятиях и воспитательных мероприятиях вопросов, проблем, что является, в свою очередь, невидимым скрытым признаком обратной связи с обучаемыми и воспитуемыми, сигналом восприятия изучаемой информации, сигналом начала работы мысли.

О сложности феномена обратной связи мы уже писали в предыдущих публикациях. Здесь лишь отметим, что внутренняя работа мысли обучаемых и воспитуемых, мышлепорождение могут быть хаотичными, беспорядочными, предмет осмысления не до конца осозанным. Задача педагога заключается в том, чтобы эту первоначальную внутреннюю фазу обратной связи перевести во внешнюю — речемыслительную деятельность, говоря языком синергетики, дать возможность выхода энергии. Иначе говоря, необходи-

мо способствовать переходу сложной в содержательном и процессуальном плане мыследеятельности обучаемых из неупорядоченного состояния в упорядоченное, помочь им вскрыть такие связи между элементами усваиваемых знаний, а также нравственно-духовных понятий и принципов, осознание которых невозможно обеспечить, ограничиваясь традиционными методами, традиционными формами осуществления обратной связи. Для этого необходимо систематическое включение обучаемых, помимо всего остального, в актуализацию ранее усвоенных знаний, нравственно-духовных понятий и принципов. И что очень важно, необходимо при всем этом включать обучаемых и воспитуемых в рассуждения, предполагающие разные категории модальности, в аргументирование высказываемых суждений, в полемику. И во всех этих ситуациях необходимо умение педагога **убеждать, внушать** веру в «разумное, доброе, вечное». В противном случае усваиваемые знания не будут имплицированы в ценностно-смысловую сферу личности.

Принципиальным условием реализации последнего является усвоение педагогом технологии методов проблемного обучения и особенно метода эвристической беседы, без которого эффективное использование учебных и воспитательных диалогов-дискуссий не представляется возможным. На технологии метода эвристической беседы (частично-поискового метода проблемного обучения) мы не будем здесь останавливаться, ибо она раскрыта нами в других работах.

Особую значимость суггестопедийная культура обретает в рамках реализации концепции диалога культур и диалогового подхода к образовательному процессу. Эта значимость повышается особенно в осуществлении процессуального аспекта диалога культур, предполагающего умение убеждать, искусство убеждать. Без умения убеждать, внушать (в позитивном смысле слова) никакой слой педагогической деятельности, о котором говорилось в начале статьи, никакой слой содер-

жательного и процессуального аспекта диалогового взаимодействия не будет продуктивным.

Умение убеждать как одно из многих качеств личности педагога было необходимым во все времена. Но особенно актуально это умение в современной ситуации, где глобальное зло пытается во всем мире победить добро, растоптать его любыми ухищрениями. Об этом свидетельствуют и последние события на Украине, обнажившие патологическую ненависть некоторых слоев ее населения, прежде всего, неонацистов, поддерживаемых, поощряемых и провоцируе-

мых глобальным «заокеанским» злом, к инакомыслию.

Без умения педагога убеждать, внушать и «сеять разумное, доброе, вечное» в образовательном процессе в эпоху нравственно-духовного разложения большей части человечества не представляется возможным. Альтернативы этому умению в решении проблемы формирования интеллектуальных и нравственно-духовных качеств личности, с нашей точки зрения, нет.

Поэтому формирование суггестопедийной культуры должно стать глобальной, стратегической целью профессионально-педагогической подготовки.

Примечания:

1. Словарь иностранных слов / под ред. И.В. Лехина, Ф.Н. Петрова. М., 1954.
2. Горовая В.И., Тарасова С.И. Педагогическая деятельность в системе современного человекознания: монография. М.; Ставрополь: ИЛЕКСА: АГРУС, 2004.
3. Князева Е.Н., Курдюмов С.И. Синергетика как новое мировидение: диалог с Пригожиным // Вопросы философии. 1992. №12.
4. Цикин В.А. Синергетика — теория самоорганизации материальных систем. Сумы: Изд-во СГПИ им. А.С. Макаренко, 1992.
5. Мифологический словарь / под ред. Е.М. Мелетинского. М., 1990.
6. Меретукова З.К. Педагогическая культура и педагогический идеал: учеб. пособие для студентов и аспирантов. Майкоп: Изд-во АГУ, 1999.

References:

1. The dictionary of foreign words / ed. by I.V. Lekhin, F.N. Petrov. M., 1954.
2. Gorovaya V.I., Tarasova S.I. Educational activity in the system of modern human study: a monograph. M.; Stavropol: ILEKSA: AGRUS, 2004.
3. Knyazeva E.N., Kurdyumov S.I. Synergy as new vision of the world: the dialogue with Prigozhin // Philosophy Problems. 1992. No. 12.
4. Tsikin V.A. Synergy as theory of self-organization of material systems. Sumy: SGPI publishing house of A.S. Makarenko, 1992.
5. The mythological dictionary / ed. by E.M. Meletinsky. M., 1990.
6. Meretukova Z.K. Educational culture and pedagogical ideal: a manual for students and postgraduate students. Maikop: ASU publishing house, 1999.