если здравомыслящий человек в своей повседневной реальной жизни обращается к доступному историко-культурному опыту и в результате размышлений воспринимает образование как средоточие возможностей, факторов, условий для целостного формирования цельного человека, то можно говорить о торжестве здравого смысла. Здравый смысл в образовании и педагогике есть производная от взаимодействия, взаимоотношения, взаимодополнения философского, научного и религиозного знания, что приводит человека к целостному гуманитарному знанию. И если избежим сегодняшней суеты, обособимся от конъюнктуры, то непременно вспомним, возродим, возлюбим вековечные ценности нашей культуры и нашего образования, что и являлось здоровой основой жизни государства и общества.

Литература

1. Ильин И.А. Путь к очевидности. М.: Республика, 1993.
2. Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. М.: П24 Педагогика, 1987.
3. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 1990.
4. Фетисов В.П. Философия морали. Тоска по русскому аристократизму. Воронеж: Квадрат, 1995.
5. Шуртаков Семен. Любил ли Бог троицу? // Роман – журнал XXI век. 2009. №2. С. 110–112.

* * *

1. Il'in I.A. Put' k ochevidnosti. M.: Respublika, 1993.
2. Pedagogicheskij poisk / sost. I.N. Bazhenova. M.: P24 Pedagogika, 1987.
3. Rozanov V.V. Sumerki prosveshhenija. M.: Pedagogika, 1990.
4. Fetisov V.P. Filosofija morali. Toska po russkomu aristokratizmu. Voronezh: Kvadrat, 1995.
5. Shurtakov Semen. Ljubil li Bog troicu? // Roman – zhurnal XXI vek. 2009. №2. S. 110–112.

Legacy of V.S. Ilyin in historical, cultural and world view context of modern Russia

The article deals with the legacy of V.S. Ilyin as a fundamental direction of the modern education based on the world view foundations of the national history and culture.

Key words: *education, historical and cultural legacy, pedagogy, integrity.*

(Статья поступила в редакцию 27.02.2017)

В.В. СЕРИКОВ
(Волгоград)

ПРОБЛЕМА ЦЕЛОСТНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Рассматриваются социальные и теоретико-методологические предпосылки создания теории целостного педагогического процесса, дается критический анализ ее состояния, обосновываются перспективы ее развития в условиях утверждения гуманитарной парадигмы педагогического познания и необходимость интеграции различных знаний о генезисе человека в рамках этой теории.

Ключевые слова: *целостность личности, проектирование целостного педагогического процесса, критерии целостности, личностно-развивающая ситуация, условия развития личности.*

Идея, которая послужила отправной точкой теории целостного педагогического процесса, первоначально звучала достаточно просто. Тогда в середине 70-х годов прошлого века М.Н. Скаткин и его ученик В.С. Ильин задались вопросом: как можно интегрировать частные, «параллельные» влияния на личность в единый целостный процесс? Дело в том, что педагогические исследования и создаваемые на их основе рекомендации имеют, как правило, конкретный, узконаправленный (или, по выражению В.С. Ильина, функциональный) характер, в то время как развитие личности является многосторонним и одновременно целостным внутренне организованным процессом. Это проявляется в том, что любое частное новообразование согласуется с высшими структурами ценностно-смысловой саморегуляции. Эта идея соотнесенности части и целого впоследствии и обрела статус целостного подхода в педагогическом исследовании и проектировании.

Задумаемся над таким фактом: до недавнего времени в Высшую аттестационную комиссию поступало до четырех с половиной тысяч диссертаций по педагогике в год (сейчас, к счастью, меньше), и каждая из них предлагала «систему работы» по воспитанию какого-то качества личности, компетентности, умения, вида предметного знания и т.п. Каждая из таких диссертаций содержит диагностику и мониторинг формируемого качества, способы целеполагания, логику применяемых педаго-

© Сериков В.В., 2017

гических средств. Учитель, занятый выполнением своих повседневных профессиональных обязанностей, естественно, не в состоянии выполнить весь этот массив рекомендаций, хотя они и сопровождаются словами «учитель должен», за которыми следует перечень «очень важных», «актуальных в нынешней ситуации», «необходимых» действий. Эти указания чаще всего воспринимаются педагогами как абстракции, но не в смысле их высокой научности, а в смысле оторванности от реалий целостной педагогической деятельности, которая нацелена на решение ключевых задач образования, задаваемых стандартом.

С учетом сказанного теория и практика В.С. Ильина могут рассматриваться как попытка решения задачи синтеза частных сфер педагогической деятельности в целостный педагогический процесс. Имеются, таким образом, все основания в новой образовательной ситуации вернуться к этой проблеме и взглянуть на нее с позиций современных наук об образовании человека. В первую очередь необходимо выделить то положение теории ученого, которое и поныне представляется бесспорным: личность целостна, и таковым же должен быть процесс ее формирования.

В своем понимании личности В.С. Ильин опирался на концепцию С.Л. Рубинштейна, согласно которой личность – свойство человека, проявляющееся в виде позиции, направленности. Понятие целостности личности указывает на психологические механизмы или качества, которые интегрируют, направляют все функциональные проявления человека. В.С. Ильин называл эти качества *интегративными*.

Если личность – это цель педагогического процесса, то прежде чем проектировать процесс как средство ее формирования, надо построить модель самой цели – личности. В.С. Ильин представил эту модель так: личность обладает двумя типами качеств – интегративными и функциональными. Интегративные направляют и регулируют функции личности. Что послужило основанием для такого понимания личности? В первую очередь системный подход, который в 70-е годы прошлого века стал активно если не применяться, то по крайней мере проговариваться в педагогике. Согласно этому подходу, в любой системе есть системообразующие и элементные свойства. Отсюда – бинарность педагогической цели: функциональные и целостные свойства личности формируются в единстве и во взаимовлиянии.

Для конструирования целостного педагогического процесса необходимо было, как показано в работах В.С. Ильина и представителей его научной школы, выполнить следующие процедуры:

1) представить модель целостной личности – иерархию интегративных и функциональных качеств;

2) определить связь функционального и интегративного качеств личности на уровне теоретической модели и реальной корреляции (выявлялись признаки того и другого, устанавливалась корреляция между ними);

3) определить логику количественных и качественных изменений в формировании функционального качества и в нарастании его влияния на интегративное;

4) спроектировать цели и содержание этапов (периодов количественных изменений в личности – накопления опыта) и стадий (периодов, за которые происходят качественные изменения в личности);

5) подобрать средства достижения целей (виды деятельности воспитуемых, мероприятия, методы и формы) и опробовать их в пилотном эксперименте;

6) реализовать формирующий эксперимент, результаты которого сравнивались с массовым опытом.

Что мы можем сказать сегодня, глядя на эту схему? Теория В.С. Ильина будет жить и развиваться, *если мы будем ее развивать*: находить в ней просчеты, белые пятна и заполнять их с учетом данных современных наук о развитии и формировании человека. Если же будем смотреть на нее как на догму, она превратится в отживающую абстракцию, далекую от изменяющейся педагогической реальности. В этой связи остановимся на данных проблемных вопросах теории и практики целостного подхода к проектированию педагогического процесса.

В первую очередь нужно указать на чрезмерную абстрактность принятой модели личности и процесса ее развития. Создатели указанной выше схемы проектирования педагогического процесса пытались в чистом виде осуществить принципы системного подхода: обеспечить «вклад части в целое», «переход количественных накоплений в качественные» и т.п., не учитывая собственно психологические закономерности смыслообразования, самоидентификации личности с определенными ценностями, условия актуализации и закрепления отдельных ее состояний, избирательность ее реакций на внешние воздействия, вследствие чего педагогический процесс, целостный для одного ребенка, необязательно

является таковым же для его соседа по парте. Отсюда первое, что необходимо сделать для развития теории целостного педагогического процесса в современных условиях, – это осуществить своеобразную ревизию ее положений с позиций современных антропологических наук – философии человека, психологии, культурологии и др. Цифровые и телекоммуникационные технологии, в пространстве которых формируется современный ребенок, меняют способы создания, фиксации и передачи культуры, а значит, и механизмы развития личности. Налицо риск появления новых «детей-маугли», воспитанных не людьми, а планшетами [1]. В те годы, когда создавалась теория «целостного процесса», таких проблем еще не было.

Призыв к ориентации педагогического процесса на целостность человека прозвучал, как мы отметили, еще в 70-е годы прошлого века, но смысл в это понятие тогда вкладывался не тот, который мы ожидаем сегодня. Под целостностью человека понимались не его сущностно-субъектные свойства и не его способность к выбору, смыслоопределению и вообще саморазвитию, а заданный социумом (точнее, тоталитарным государством) набор функций и качеств, как правило, идеологизированных. Целостным (или цельным) человеком, согласно советской педагогической доктрине, являлся тот, кто как можно полнее впитал в себя черты социума – социалистического общества и государства, т.е. целостность не требовала специального исследования и проектирования. Она предписывалась соответствующими социально-политическими установками. Таким образом, в определении доминантных, интегративных качеств личности преобладала не научная теория, а марксистская идеология, включавшая в состав этих качеств «идейную убежденность», принятие моделей поведения «передового советского человека» и др.

С учетом современных достижений науки сомнительна также и модель развития личности, которая используется в теории целостного педагогического процесса. Как, например, количественные изменения опыта (на этапах) переходят в качественные изменения, т.е. в изменения качеств личности (на стадиях)? Как понимать ключевое положение теории о том, что развитие функционального свойства личности вносит вклад в становление ее интегративного (целостного) свойства? Как различаются закономерности развития этих двух типов свойств?

Многие психологические механизмы развития личности (смыслообразование, идентификация, интериоризация образцов поведения, трансформация социальных целей в индивидуальные мотивы поведения, становление субъектности и др.) во времена В.С. Ильина только начинали исследоваться. Однако и поныне, судя по представляемым диссертациям, результаты исследований в области психологии развития личности весьма скудно используются в работах, посвященных теории и практике целостного педагогического процесса. Заявляя о целостном подходе, многие авторы по-прежнему используют в качестве аргументов количественные показатели набора мероприятий, форм, «факторов влияния», принимаемых «мер» как якобы свидетельств «целостности» процесса.

Кто вообще сказал, что личность формирует «полный» конгломерат «сред» и «процессов»? Практика убедительно показывает, что может быть вполне достаточно одного значимого процесса, фактора, события, в конце концов чувства, душевного порыва (например, влюбленности у молодого человека), чтобы в целом сформировать или в целом перевернуть весь мир воспитанника. Эта маленькая по пространственно-временным масштабам, но огромная по смысловой нагрузке *ситуация-событие* может заменить весь «целостный педагогический процесс» [2]. Маршруты личностного развития весьма индивидуальны. И это слабо учитывается в работах по целостному подходу. Это не то же самое, что разделять формально воспитанников на уровневые группы, как это делают авторы диссертаций.

Целостный подход – это проектирование образовательной среды, востребующей растущего человека как целостность, а не как ученика, «рассыпанного», по словам педагога-новатора Е.Н. Ильина, попредметной специализацией. Целостность педагогического процесса – это его качество, признак эффективности, а не набор «направлений», «компонентов», «процедур». В свою очередь целостность личности – это сформированность личностного начала в ней, полнота представленности личностных функций – позиционности, субъектности, избирательности, нравственной рефлексии, саморегуляции и др.

Педагогике, которая стремится к целостному постижению и воспроизведению человека, становятся тесными традиционные рамки государственно-тотального детерминизма и педагогического рационализма, обезличенных дидактических и методических систем.

Ей нужна интеграция с науками, раскрывающими гуманитарную природу сфер человеческого бытия, а также с искусством, религией, с этнокультурой и менталитетом, с системой языка, личного жизненного опыта педагога и воспитуемых, что позволило бы получить целостное знание о педагогической реальности. Все это приводит к предположению, что доминирующим источником целостности педагогического процесса является *целостность регулятивной основы* – целостность знания и сознания педагога – наличие у педагога, организующего процесс, *целостного образа* этого процесса (идеи, концепции, ориентировочной основы, технологии, опыта). Это важно подчеркнуть. В марксистской парадигме педагог – это «составляющая» педагогического процесса, в гуманитарной педагог выступает инициатором и организатором этого процесса.

Педагоги-ученые должны перестать искать необходимые и независимые от субъекта «объективные законы», согласно которым можно обеспечить целостность процесса и, хотим мы того или нет, привести воспитанника к нужному состоянию обученности и воспитанности. На этом и поныне негласно построено большинство педагогических исследований. Между тем педагогическая реальность такова, что механическое выполнение педагогом и воспитанниками заданных извне процедур, «деятельностей» и «процессов», которые ими не приняты, не пережиты особым образом, не являются порождением их собственной смысловой реальности, не обеспечивает планируемые новообразования в личностной сфере. Словом, вне диалога с воспитанником как субъектом мы не можем организовать для него «целостный педагогический процесс».

В каком случае система ориентиров построения педагогического процесса (педагогической реальности) ведет нас к целостности? Анализ результатов исследований и эффективных педагогических практик позволяет сформулировать признаки целостности педагогического процесса:

– обеспеченность педагогических целей адекватными средствами их достижений;

– способность педагогической системы к «самодвижению», развитию в соответствии со своими имманентными закономерностями (примером такового может быть саморазвивающаяся детско-взрослая общность);

– способность педагогической системы порождать «сверхрезультат», не сводимый к сумме частных достижений.

Когда педагог субъективно отстранен от осуществляемого процесса, а его система не является индивидуально-авторским самовыражением, самореализаций, целостность оказывается нарушенной *на субъективном уровне*, т.е. там, где она зарождается, проектируется. И это нельзя компенсировать на объективном уровне за счет очередного «нового поколения» образовательных стандартов, технологий, «объективных вливаний» в виде информационных технологий, «интерактивных» досок и т.п. [4]. Целостность в этом смысле – это степень человечности, гуманитарности, субъектно-авторской и творческой бытийности образования, его приверженности человекоразвивающим целям.

Возможно ли разработать процедуры «целостного подхода», которые приводили бы к созданию педагогической системы, реализующей свою целостность автоматически, вне зависимости от того, какие педагоги в ней работают и какие дети у них учатся? Предлагаются даже некоторые подходы к конструированию такой «объективной целостности». Это создание стандартов, программ, модулей, которые требуют алгоритмических действий, автоматического следования указаниям, недопущения какой-либо самостоятельности, субъективности.

Уже сами эти комментарии настораживают: если таким образом и можно дать какое-то образование, то только в очень локальных, ограниченных, «механистических», частных видах опыта. Утрачивается целостность педагогической реальности, сущность которой состоит в образовании *человека человеком*, *в воспроизводстве одним целостным человеком целостности другого*.

Еще одно белое пятно рассматриваемой методологии – попытка сделать существующий педагогический процесс целостным, не меняя его содержания. Возникает законный вопрос: может ли получиться качественно новая конструкция из старых материалов? Если мы хотим сформировать целостного человека, то, вероятно, необходимо введение в образование такого содержания – вида опыта, – который отвечает за образование *целостности личности*. Как можно предположить, в качестве такого содержания мог бы выступить особого рода личностно-субъектный опыт – опыт выполнения личностных функций – творческого саморазвития, волевой саморегуляции, рефлексии Я-сегодняшнего и проектирования себя в будущем.

Целостность предполагает новое содержание образования. В этом содержании *сущностное начало личности – ее субъектный опыт*

доминирует над знаниево-функциональным, но не ослабляет, а усиливает роль знаний, умений, компетентностей, превращая их в инструмент самореализации. Учебное действие, воспринимаемое как средство самоосуществления личности, изменяет природу учебной деятельности. Основной вид деятельности ребенка в школе становится личностно-развивающим. В этом случае и сама школьная жизнь оказывается не фрагментом или малозначимой частью бытия ребенка, а основным содержанием его личностного мира и развития, системообразующим основанием целостности процесса формирования человека. Превращение учебной деятельности в инструмент саморазвития (В.В. Давыдов) означает, что образовательный процесс приобрел признаки целостности. Еще раз подчеркнем эту мысль: ситуация востребованности, «запрошенности» самореализации ребенка как личности делает образовательный процесс целостным.

Главный методологический вывод: необходимо наконец уйти от риторического объявления о том, что в очередной диссертации «реализуется целостный подход». Требуются современное понимание условий становления целостности педагогической реальности, определение способов и критериев реализации целостного подхода в первую очередь в сознании самого педагога.

Экспертиза педагогических исследований, заявляющих о своих притязаниях на целостный подход, свидетельствует о том, что достаточно часто мы имеем дело с имитацией данного подхода. Так, исследователи порой забывают, что целостный процесс выстраивается в логике генезиса целостной личности. Увы, вместо обращения к закономерностям этого генезиса авторы, следуя шаблонам, придумывают «уровни развития качества», а потом безо всяких оснований объявляют, что педагогический процесс идет как переход воспитанников с низкого уровня на средний, со среднего на высокий и т.д. При этом забывается, что уровни – это всего лишь произвольно введенная шкала измерения интенсивности проявления личностного свойства, «линейка» для измерений. Процесс же становления личностных новообразований не обязательно протекает *линейно*, не обязательно в данной последовательности, и уж конечно, не обязательно одинаково у всех детей.

Говоря о целостном подходе как методологии, следует, вероятно, помнить о том, что кроме упомянутой существуют и другие модели целостного подхода. Идея целостного подхода всегда в той или иной форме присутствовала в отечественной и зарубежной педагогической мысли. Помнятся призывы К.Д. Ушинского «воспитать человека во всех отношениях», размышления Н.И. Пирогова о целостности человека и образования в его «Вопросах жизни», опыты и теории Дж. Дьюи, Р. Штайнера и др. Идеи целостного подхода использовались при создании М.Н. Скаткиным, В.В. Краевским и И.Я. Лернером культурологической модели содержания и методов обучения, в которой представлена целостная система содержания образования и адекватная ей целостная система методов и методических приемов обучения. Признаки целостности несут система воспитания, представленная научной школой Л.И. Новиковой, В.А. Караковского, Н.Л. Селивановой, теория единого образовательного пространства С.В. Ивановой. Оригинальную трактовку целостного подхода в педагогике предлагает главный редактор журнала «Вопросы философии» Б.И. Пружинин: подлинная научность педагогики может быть обеспечена только посредством обеспечения междисциплинарности педагогических исследований, привлечения других (в идеале всех) наук к исследованию и решению проблем образования [3]. Педагогам-исследователям нужно отказаться от избыточной «корпоративности», от стремления к изоляции от других наук, от желания показать свою самобытность в ущерб синтетическому знанию о развитии человека.

Целостность или, как иногда хочется сказать, *целость*, ненарушенность образовательного процесса обеспечиваются тогда, когда *намерения* – то, что провозгласили педагоги в качестве своей миссии, – совпадают с их реальными действиями и результатами последних, т.е. реализуется заявленные стандарты, а результаты образования максимально приближены к поставленным целям.

Увы, на деле часто иначе. Скажем, объявили о формировании компетентностей у студентов вузов, а продолжают изучать те же дисциплины, да еще и с сокращенным объемом практик, и формирование компетенций проектируется умозрительно без обращения к психологически обоснованным механизмам овладения профессиональной деятельностью. Всякая теория, в том числе теория образования, целостна тогда, когда ее применение приводит нас к тому, что мы задумали, дает нам возможность, по выражению М.К. Мамардашвили, поместить «себя в свою собственную мысль».

Попытка реализовать целостный подход была предпринята нами при разработке теории личностно-развивающего образования. Исход-

ный тезис этой теории можно сформулировать так: личность – это и цель, и содержание образования. Признаем, что тезис звучит необычно. Личность саму по себе никогда не называли целью образования. Обычно указывали, о какой, с какими свойствами личности идет речь: «всесторонне развитая личность», «преданная идеалам коммунизма», «творческая личность» и т.п. Мы же объявляем целью личность как таковую, как способность человека занимать определенную позицию, быть субъектом социального бытия. Квинтэссенция личностного воспитания – это формирование и культивирование опыта субъектности у воспитанника.

Что может выступить в качестве системообразующего основания целостности педагогической системы? Наверное, *ситуация развития личности*, но такого рода ситуация – это не обязательно урок или мероприятие. Личностно-развивающая ситуация – это событие и его переживание, момент самостроительства личности.

Искажение сути этого понятия имеет место, когда ведут речь о «создании ситуаций» (причем «для всего класса») и предлагают использовать для этого средства, которые традиционны для педагогов и воспитанников и не изменяют плавного течения их жизни. Словом, все то же стремление к внешне-процедурному представлению субъективной реальности. Между тем нельзя представить целостный образовательный процесс как некий бассейн, в который мы окунаем учеников. Они все будут плавать по-разному, а кто-то, образно говоря, вообще не полезет в воду, добыв справку об освобождении.

Если мы признаем, что и цели, и средства, и этапы, и логика, и воспринимаемое содержание, и метод для каждого ученика свои, индивидуальные, то возникает вопрос: какой смысл мы должны сегодня вкладывать в понятие «целостный процесс», если он все равно не будет одинаково целостным для всех? Это проблема. Вероятно, ее решение в том, что речь должна идти не о линейно выстроенных этапах, динамике состояний целостных систем, а о целостно-расчлененной, единопротиворечивой, коллективно-созданной и персонально-осмысленной картине (образе) педагогической реальности в первую очередь в сознании ее субъектов – педагогов. Современно, т.е. гуманитарно, понимаемая теория целостного педагогического процесса должна иметь на выходе выявление условий создания целостного образа, картины педагогической реальности, которую необходимо поместить в профессионально-личностное сознание педагога.

Поиск независимых от субъекта образовательной деятельности «объективных законов», зная которые можно привести воспитанника к нужному состоянию обученности и воспитанности, так же вреден, как поиск проекта вечного двигателя. Словом, мы приходим к тому, с чего начали. Теория целостного педагогического процесса должна, по словам К.Д. Ушинского, пройти «через голову учителя», т.е. стать теорией построения целостного образа личностно-развивающей ситуации в сознании учителя.

Перефразируя известные слова К. Маркса, скажем так: идея целостного подхода становится силой, когда она овладевает педагогами. А еще точнее: когда педагоги овладевают ею, живут ею!

Литература

1. Будущее образования: глобальная повестка / Т. Анвин, О. Брешар, Э. Галажинский [и др.]. М.: Skoltech. Сколковский институт науки и технологий, 2016.

2. Куркин Е.Б. Событийное образование – технология будущего // Образовательная политика. 2016. № 1(71). С. 24–33.

3. Пружинин Б.И. Философско-методологическое самосознание современной науки и педагогическое исследование // Методологические подходы в современной науке и проблемы их применения в педагогических исследованиях: сб. тр. Всерос. семинара по методологии педагогики. Краснодар, 2011. С. 7–21.

4. Сериков В.В. Целостность образования с позиций гуманитарной методологии // Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается: материалы методол. семинара памяти проф. В.С. Ильина / науч. ред. Н.К. Сергеев; сост. К.Ю. Грачев. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. Вып. 9. Ч. 1. С. 14–24.

* * *

1. Budushhee obrazovanija: global'naja povestka / T. Anvin, O. Breshar, Je. Galazhinskij [i dr.]. M.: Skoltech. Skolkovskij institut nauki i tehnologij, 2016.

2. Kurkin E.B. Sobytijnoe obrazovanie – tehnologija budushhego // Obrazovatel'naja politika. 2016. № 1(71). S. 24–33.

3. Pruzhinin B.I. Filosofsko-metodologicheskoe samosoznanie sovremennoj nauki i pedagogicheskoe issledovanie // Metodologicheskie podhody v sovremennoj nauke i problemy ih primenenija v pedagogicheskih issledovanijah: sb. tr. Vseros. seminara po metodologii pedagogiki. Krasnodar, 2011. S. 7–21.

3. Serikov V.V. Celostnost' obrazovanija s pozicij gumanitarnoj metodologii // Celostnyj uchebno-vospitatel'nyj process: issledovanie prodolzhaetsja: materialy metodol. seminara pamjati prof. V.S. Il'ina / nauch. red. N.K. Sergeev; sost. K.Ju. Grachev. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2009. Vyp. 9. Ch. 1. S. 14–24.

Issue of integrity of educational systems

The article deals with the social, theoretical and methodological premises of the theory of a holistic educational process, provides the critical analysis of its state, describes the prospects of its development in the conditions of theclassical paradigm of pedagogical knowledge and the need to integrate various knowledge about the genesis of man in accordancewith this theory.

Key words: *holistic nature of a personality, modelling of the holistic pedagogical process, criteria of integrity, person developing situation, conditions for personal development.*

(Статья поступила в редакцию 27.02.2017)

А.А. ГЛЕБОВ
(Волгоград)

КРИТЕРИИ ЦЕЛОСТНОСТИ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ

Характеризуются знания о педагогических средствах в контексте развития системного подхода в педагогическом исследовании. Посредством категории целостности раскрывается актуальный аспект в проблематике теории средств. Формулируются обобщенные критерии целостности системы средств формирования личностных свойств.

Ключевые слова: *критерий, необходимость, полнота, достаточность, средство, функция, целостность.*

В науке и на практике представлен достаточно широкий диапазон подходов к осмыслению и выбору системы средств формирования личности: от целесообразной организации, улучшения структуры, приведения их в соответствие с современными требованиями до наиболее выгодного для конкретной ситуации выбора их комплекса, определяемого понятиями «системообразующий элемент», «функция», «структура», «иерархические уровни», «подсистемы». В работах А.Д. Алферова, О.С. Гребенюка, В.С. Ильина, В.И. Данильчука, И.А. Редковец, Ф.К. Савиной есть интересные находки, касающиеся условий построения системы педагогических средств. На поиск оснований систематизации средств направлены публикации Н.М. Борытко, А.А. Глебова, В.Г. Гульчевской, И.Г. Луневой, Т.Д. Молодцовой, М.П. Пальянова, И.С. Попова, Н.К. Сергеева, В.В. Серикова, С.Г. Яриковой и других исследователей. Однако, как отмечал В.С. Ильин еще в 80-х годах XX века, теория средств как система научных взглядов в педагогике не сложилась. И сегодня, утверждает Н.К. Сергеев, научные основы построения системы средств нуждаются в дальнейшем исследовании.

В данной статье предпринята попытка через призму категории целостности системы определить актуальный теоретический аспект построения системы педагогических средств и наметить перспективный путь его осмысления.

Занимаясь разработкой теории педагогических средств, В.С. Ильин – один из первых инициаторов актуализации данной проблемы – обращается к категории целостности и объясняет целостность системы средств их единством друг с другом и с образовательной целью, с личностью учителя, связью с достигнутыми результатами развития личности, полнотой отражения в них ценностей общества [3, с. 13–14]. В своей совокупности приведенные идеи и размышления ученого явились новым этапом для понимания того, что представляет собой целостность системы средств. Однако следует принять во внимание тот факт, что явления действительности между собой связаны очень многообразно. Их связь может быть и самой отдаленной, и чисто внешней. Системы в ряде случаев могут представлять собой более или менее условное соединение своих частей. В связи с этим, учитывая, что понятие целостности по-разному применяется к педагогическим средствам и что единство не всегда обеспечивает целостность, вопрос целостности системы средств требует дальнейшего исследования.

© Глебов А.А., 2017