

В.С. ИЛЬИН

О КОНЦЕПЦИИ ЦЕЛОСТНОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА*

Раскрываются основы концепции целостного учебно-воспитательного процесса волгоградской научно-педагогической школы профессора В.С. Ильина. Основное внимание уделяется онтологическому аспекту, раскрывающему существенные характеристики концепции.

Ключевые слова: *целостность, методология, учебно-воспитательный процесс, концепция.*

<...> Современная педагогическая теория главное внимание уделяет выявлению научных основ формирования компонентов личности, вне целостных представлений о ней (формированию мировоззрения, интересов и потребностей, самостоятельности, знаний и умений и др.). При таком подходе каждый исследователь выявляет компоненты связи учебно-воспитательного процесса, которые участвуют в формировании интересующих его свойств, оставляя в тени другие, играющие меньшую роль. Таким путем добываются все новые и новые знания о целях, содержании, методах, индивидуальном подходе, межпредметных связях и других компонентах вне представлений о процессе в целом. Методологической основой такого подхода является принцип научного исследования – редукционизм, «основанный на убеждении, что путь к познанию сложного лежит через расчленение этого сложного на все более и более простые составные части и изучение их природы и свойств» [15, с. 10]. Но из данных о составных частях сложного явления получить его картину как целого нельзя. Свойства целого не сводятся к сочетанию свойств частей. Оно обладает своими свойствами, которые при таком подходе остаются в тени, не изучаются. Они и характеризуют степень зрелости процесса, качества лично-

* Публикуется с незначительными сокращениями по изданию: Методологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса. Волгоград, 1981. С. 5 – 21.

сти в целом – ее гармоничности, разносторонности, целостности.

С другой стороны, на страницах научной литературы ведутся активные поиски целостных, системных представлений об учебно-воспитательном процессе (Ю.Л. Азаров, Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, В.В. Краевский, Ю.П. Сокольников, Э.И. Монозон и др.). Задача состоит в том, чтобы объединить эти две тенденции развития педагогической мысли в единой теории, в единой концепции. Настоятельная необходимость решения этой задачи диктуется и потребностями практики.

<...> В результате между потребностями практики в научных основах формирования целостной, всесторонне развитой личности и состоянием теории, раскрывающей основы формирования компонентов, свойств, качества личности безотносительно к целостным представлениям о ней, возникло противоречие. Его преодоление, обеспечение практики более соответствующими ее потребностям теоретическими идеями требует выявления теоретико-методологических основ построения учебно-воспитательного процесса как целостного явления. Ведь сущность организации раскрывается через ее целостность [14, с. 160], а «педагогический процесс в его многочисленных аспектах не стал еще предметом системно-структурного подхода как к целостному явлению» [3, с. 1].

Излагаемая ниже концепция целостного учебно-воспитательного процесса в определенной мере должна содействовать преодолению этого противоречия.

В разработке концепции мы исходим из методологической идеи, что концепция – это основополагающая идея или система идей какой-либо теории [4, с. 263], выражающая новый шаг в выявлении сущности исследуемого явления. Концепция имеет два аспекта: онтологический, раскрывающий существенные характеристики объекта, и гносеологический, раскрывающий строение концепции как формы научного знания.

В статье раскрывается главным образом первый аспект.

Учебно-воспитательный процесс как целостное явление должен раскрываться, по на-

шему мнению, в следующей системе идей: о природе целостного процесса и его функциях, свойствах процесса, благодаря которым он свои функции выполняет; о структуре учебно-воспитательного процесса как целостного явления, обуславливающей его свойства и функции; о компонентах и связях учебно-воспитательного процесса, взаимодействие которых порождает его структуру.

Методологической основой такого понимания процесса является положение, что системный, целостный подход предполагает три описания: 1) природы данного объекта, его целостных свойств и функций в более широкой системе; 2) его внутреннего строения; 3) вклада компонентов в формирование системного целого.

В этой последовательности мы и изложим наши выводы о концепции целостного учебно-воспитательного процесса.

О природе и функциях целостного учебно-воспитательного процесса, его системных свойствах

Любой учебно-воспитательный процесс по своей природе является социальным явлением и организуется во имя выполнения определенных социальных функций – формирования личности в целом и отдельных ее качеств в соответствии с потребностями общества. В современных условиях, как было отмечено, общество нуждается в целостной, гармоничной, всесторонне развитой личности, готовой к труду в сфере материального производства, занимающей активную жизненную позицию, ориентирующейся в непрерывном потоке научной и политической информации.

Природа личности человека такова, что нельзя формировать отдельные ее свойства и качества, не влияя одновременно положительно или отрицательно на личность в целом. Ведь в деятельности функционирует личность в целом, хотя не всем своим содержанием. Поэтому любой учебно-воспитательный процесс, возбуждающий активность человека, оказывает влияние на личность в целом и на отдельные качества во взаимосвязи, в единстве. При этом одни качества более активно стимулируются той или иной деятельностью школьников, другие – менее активно. Иногда стимулируются и отрицательные качества.

Так, один учитель, добиваясь усвоения знаний, возбуждает у отдельных учащихся отрицательное отношение к предмету, убежденность в его ненужности, бесполезности для их жизни, формирует умения поверхностного, фрагментарного усвоения учебного материала и т.д. Другой,

добиваясь прочных знаний, заинтересовывает ребят предметом, но не умеет использовать мировоззренческий, нравственно-политический его потенциал. На его уроках порою закрепляются индивидуализм, самоуверенность, зазнайство, высокомерие. Некоторые учащиеся в своих помыслах уходят у такого учителя в «чистую» науку, пренебрежительно относясь к производственной деятельности, общественной работе. Это отрицательно сказывается на формировании их мировоззрения, личности в целом. Третий так учит и воспитывает, что формирует личность в целом, во всех ее основных проявлениях, как гармонично, разносторонне развитую.

Описанные учебно-воспитательные процессы отличаются своими функциями в формировании целостной, всесторонне развитой личности, функциями в выполнении социального заказа нашего общества школе. Первый процесс оказывает положительное влияние на отдельные компоненты личности в сочетании с отрицательным влиянием на личность в целом. Во втором учебно-воспитательном процессе положительное влияние увеличивается, отрицательное – уменьшается, в третьем – учебно-воспитательный процесс оказывает положительное влияние на все основные параметры личности и личность в целом. Различия в функциях процесса обусловлены тем, что в первом и втором случае не все компоненты и связи процесса работают в должной степени на достижение общего результата, а некоторые компоненты, особенно в первом случае, не работают совсем или оказывают отрицательное влияние.

Названные процессы отличаются, по нашему мнению, различным уровнем целостности. Высший уровень целостности присущ третьему из приведенных процессов. Здесь все его компоненты и связи функционируют оптимально, порождая результат, отвечающий требованиям общества. Низший уровень – первому, где удается формировать только один компонент личности – знания (очень не совершенные) при отрицательном влиянии на личность в целом.

Значит, любой учебно-воспитательный процесс является целостным по своей природе, если он дает положительный результат. Различие между ними состоит в уровнях целостности. Высший уровень целостности присущ процессу, обеспечивающему формирование личности в целом как всесторонне развитой, гармоничной, готовой к труду. Чем менее целостным является учебный или воспитательный процесс, тем большее количество его компонентов и связей не оказывают должного

влияния на личность, а порою влияют отрицательно. Поэтому одной из проблем исследования целостного учебно-воспитательного процесса является выявление уровней его целостности, его функций в развитии личности учащихся на различных уровнях.

Принципиальное различие понимания природы учебно-воспитательного процесса при целостном подходе к нему, в отличие от функционального подхода, состоит в том, что при изучении отдельных функций процесса вне целостных представлений о нем «затушевывается», «остаётся в тени», не изучается формирование личности в целом, в том числе и отрицательные влияния, которые порождаются воспитательными процессами низкого уровня целостности. При практическом использовании такой теории создается ситуация неуправляемости процессом формирования целостной личности, так как не ясно, какие происходят изменения в личности в целом, ее гармоничности и разносторонности в различных условиях организации учебно-воспитательного процесса, на различных уровнях его целостности.

Итак, учебно-воспитательный процесс, обеспечивающий положительный результат, является процессом целостным. Различия между процессами – в степени целостности. Методологической основой такого вывода является положение марксистско-ленинской философии о том, что целостность есть свойство систем [6, с. 120]. И любой процесс, развертывающийся как система (в том числе и педагогические процессы), обладает свойством целого, является целостным.

Аналогичная картина вырисовывается, когда речь идет об учебных и воспитательных процессах в учебном заведении, о комплексах педагогических процессов. Ведь «комплекс... совокупность предметов, явлений, свойств, образующих одно целое» [3, т. 22]. Этим целым является такая организация учебных и воспитательных процессов, система функций которых достаточна для формирования целостной, всесторонне развитой личности у большинства учащихся класса. Если такие результаты не достигаются, то какие-то процессы в этом комплексе не выполняют своих функций, и поэтому весь комплекс функционирует на недостаточно высоком уровне целостности.

Отсюда исследование функций комплекса учебно-воспитательного процесса различного уровня целостности в развитии отдельных компонентов личности в единстве с развитием

на личность в целом представляет собой одну из важнейших педагогических проблем.

Трудность решения этой проблемы в определенной мере обуславливается неразработанностью теории формирования личности в целом, состоянием научного знания о функциях учебно-воспитательного процесса.

До сего времени в педагогике и психологии господствуют концепции о всесторонне, гармонически развитой личности вне целостных представлений о ней. Целостность личности понимается как само собой разумеющееся (не может же личность быть нецелостной!). Этот подход исторически обусловлен.

Многие годы «функция школы была сведена фактически к одному умственному образованию» [5, с. 37]. После Великой Отечественной войны, в связи с научно-технической революцией, перед школой была поставлена новая задача – обеспечить более высокий уровень умственного развития самостоятельности, творческих сил и способностей учащихся. Новое требование общества вызвало ряд крупных исследований проблемы обучения и развития (С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Л.В. Занков и др.). Это привело к выделению второй функции учебно-воспитательного процесса – развивающей, под которой понималось влияние обучения на развитие умственных сил и способностей учащихся, студентов. В шестидесятые годы под влиянием требований жизни, новых задач, поставленных перед советской школой, стали выделять функцию воспитательную (Э.И. Монозон, Г.И. Щукина и др.). Принцип воспитывающего обучения был сформулирован значительно ранее, но воспитательные функции как предмет исследования специально не оговаривались.

На основе выделения трех функций обучения (образовательной, развивающей и воспитывающей) были сформулированы новые требования к задачам обучения урока, которые должны были включать в себя три задачи – образовательную, воспитательную, развивающую [2, с. 104–105].

Описанная трактовка функций недостаточна для целостного рассмотрения учебно-воспитательного процесса, выделения целостных его свойств.

Известно, что функция какого-либо явления – это то, чем оно является для других явлений, какую роль оно выполняет по отношению к ним [13, с. 78]. Сочетание образовательной, развивающей и воспитывающей функций не обеспечивает формирование целостной,

гармоничной, разносторонне развитой личности. Здесь остается в тени формирование целостности личности, ее непротиворечивости, монолитности, поэтому нужна система функций, более адекватная представлениям о сущности целостной личности.

<...> побудило исследователей более глубоко задуматься над проблемой сущности личности, ее разносторонности и гармоничности, с одной стороны, и функциями учебно-воспитательного процесса, обеспечивающими ее формирование, с другой. Стало складываться представление, что существенным свойством личности является ее целостность, что целостность выражается в ее системных, интегральных качествах, среди которых выделены мировоззрение, ценностные ориентации, самостоятельность и творчество и др. Было далее обнаружено, что целостность и разносторонность – это единство противоположности в личности, без которых невозможно существование ни той, ни другой, что гармония личности – это не равномерное развитие всех ее сторон, а такая система, в которой «целое... как цель, как лейтмотив определяет звучание частей» [9, с. 33] и т.д. (Ю.А. Жданов, Г.С. Батищев, Н.И. Киселев, Н.И. Непомнящая, И. Молнар, Л.А. Ростовецкая и др.).

В связи с таким пониманием целостности личности обоснованным будет утверждение, что главная, основная, функция целостного учебно-воспитательного процесса состоит в формировании личности в целом и отдельных ее качеств в единстве, когда формируемое качество так стимулируется учебно-воспитательным процессом, что работает на целое, способствует развитию его целостных свойств, испытывая одновременно их объединяющее, координирующее влияние. Чем более развито это свойство, тем учебно-воспитательный процесс более успешно формирует и личность в целом, ее целостные свойства и отдельные качества в их единстве.

Это первое основное свойство целостного учебно-воспитательного процесса. Известно далее, что личность развивается в деятельности и структуру личности можно представить как проекцию основных характеристик ее деятельности. Ведь «человек присваивает свою разностороннюю сущность разносторонними способами, т. е. как целостный человек. Каждое из его человеческих отношений к миру... является... присвоением последнего... оно столь же многосторонне, как многосторонни существенные свойства человека

и формы деятельности его» [8, с. 625]. Поэтому реальное основание личности человека лежит в той системе деятельностей, которые реализуются человеком [7, с. 183]. Значит, чтобы сформировать личность школьника, отвечающую требованиям предстоящей деятельности (трудовой, общественно-политической, культурно-образовательной и др.), необходимо ввести их в процесс обучения и воспитания. Отсюда можно сделать вывод, что чем более полно моделируется в отдельном учебно-воспитательном процессе или в совокупности процессов система деятельностей передового советского человека, с учетом возможностей учащихся, тем этот процесс более активно обеспечивает формирование всесторонне развитой, гармоничной личности, обладает более высоким уровнем целостности.

Это второе целостное свойство учебно-воспитательного процесса или совокупности процессов, комплекса.

Процесс развития личности в любых условиях деятельности обуславливается не только характером деятельности, но и отношением личности к ней. А это отношение может быть положительным или отрицательным, может порождаться активным состоянием одних качеств личности (например, ответственности) или одновременно пассивным состоянием других (например, заинтересованности, увлеченности); активностью одних блоков личности (например, репродуктивной познавательной деятельности) и пассивностью других (например, творческой познавательной деятельности). Поэтому чем более учебно-воспитательный процесс активизирует все основные структурные компоненты личности, чем при этом динамика активности более полно соответствует возможностям учебно-воспитательного процесса, тем процесс оказывает более эффективное влияние на формирование разносторонне, гармонично развитой личности, является более целостным.

Это третье целостное свойство учебно-воспитательного процесса или комплекса.

Наконец, степень целостности процесса зависит от характера его движущихся сил, объединяющих все компоненты и связи процесса в единое целое. Чем больше учитель увлекает школьников деятельностью, возбуждает ответственность, долг и меньше понуждает, угрожает, вынуждает усваивать учебный материал, чем более он умеет стимулировать внутренние противоречия учебно-воспитательного процесса и деятельности учащихся в целом, тем процесс

обучения и воспитания обладает более высоким уровнем эффективности в формировании разносторонне развитой гармоничной личности, уровнем целостности.

Это четвертое целостное свойство учебно-воспитательного процесса. Со временем, вероятно, будет выявлен еще ряд таких свойств. Для них характерна несводимость к свойствам компонентов учебно-воспитательного процесса (например, содержания, методов и др.). Они рождаются на основе их взаимодействия. При этом целостные свойства представляют, как видно, не просто совокупность, а определенную иерархию. Их система является не только необходимой для учебно-воспитательного процесса высокого уровня целостности, но и достаточной, чтобы этот процесс успешно выполнял возложенные на него общие функции – формировать подрастающее поколение в соответствии с требованиями общества.

О строении целостного учебно-воспитательного процесса

Целое, как известно, это упорядоченное множество систем [16, с. 10]. Научно-педагогической мыслью выделено множество систем: системы формирования знаний и умений, самостоятельности мышления, активности познавательной деятельности, мировоззрения и убеждений, мотивации учения, познавательного интереса и потребности и др. Сделана попытка упорядочить эти системы по функциональному признаку. Ведь каждая система организуется для реализации той или иной функции обучения и воспитания. Исходя из этого, научной мыслью изучены системы, обеспечивающие реализацию обучающей функции (системы вооружения учащихся знаниями и умениями), развивающей функции (системы формирования умственных сил и способностей) и воспитывающей функции (системы формирования качеств личности). Исследования таких процессов названы функциональными (М.А. Данилов). Бесконечное количество изученных наукой педагогических систем укладывается в эти три группы. К сожалению, сочетание, взаимосвязь этих групп целостного учебно-воспитательного процесса не образует и образовать не может. Ведь системы, образующие учебно-воспитательный процесс как целостное явление, должны, как мы отметили выше, «закладывать» основные блоки целостной личности. В этом состоит их главная функция. Поэтому совокупность педагогических систем, образующая целостный процесс обучения и воспитания по своим функциям, должна быть

адекватна структуре всесторонне развитой, гармоничной, целостной личности.

В выявлении этой совокупности возможно, вероятно, несколько подходов (личность, как любое сложное явление, полиструктурна). Один из них определен комплексным подходом, где системы идейно-политического воспитания, трудового и нравственного, вбирая в себя огромное количество педагогических систем, обеспечивают формирование ядра, фундамента всесторонне развитой, гармоничной личности: ее идейной направленности, готовности к труду, нравственной воспитанности. Эти компоненты («блоки») личности включают в себя и знания, и умения, и умственное развитие школьника (нельзя себе представить выпускника средней школы высокой идейно-политической ориентации, нравственной зрелости без глубоких, разносторонних знаний и должного умственного развития).

Упорядочение педагогических систем, их объединение в целостный процесс могут осуществляться, вероятно, и по другому пути. В последнее десятилетие многие исследователи, как мы отметили, стремятся выделить в личности целостные ее свойства, которые ее цементируют, объединяют многообразные ее проявления в единое непротиворечивое целое. С этих позиций целостная всесторонне развитая личность – это та «гармония, которая порождается не равномерным звучанием всех струн человеческой сущности, а их индивидуально неповторимой системой, в которой целое... определяет звучание частей» [9, с. 33]. В качестве целостных свойств личности, определяющих «звучание ее частей», мы выделяем ее идейно-нравственную воспитанность, готовность к труду на основе высокой образованности и творческий характер деятельности. Эти три свойства являются проекцией наиболее существенных характеристик всей совокупной деятельности передового советского человека нашего времени: общественного ее назначения, ее структуры, где структурирующую функцию выполняет деятельность трудовая, производственная, создающая материальные и духовные ценности общества; творческого характера деятельности.

Эти три целостных качества личности (их в действительности больше) составляют, с нашей точки зрения, главные характеристики разносторонности ее развития. Они впитали в себя разносторонность жизнедеятельности советского человека нашего времени, советского образа жизни (сознательно, творчески стро-

ить новое общество во имя развития нового человека).

Чтобы эти качества личности сложились как целостные, как ее структурирующие, цементирующие многообразие ее проявлений в единое целое, необходимо их формирование осуществлять в единстве с другими ее компонентами и качествами. Так, формирование идейно-нравственной воспитанности, идейно-нравственных качеств осуществлять в единстве с усвоением знаний, умений, умственной, производственной деятельности; формирование, например, ответственности в единстве с ее влиянием на другие качества личности и на личность в целом и т. д. Это, в свою очередь, требует расчленения целостного процесса на системы формирования целостных качеств личности во взаимосвязи с «нецелостными» (например, систему формирования мировоззрения в единстве с системой формирования мотивации, долга, ответственности и других нравственных качеств). Или, наоборот, выстраивать системы формирования «нецелостных» качеств личности в единстве с формированием целостных, например, мировоззрения. При таком подходе упорядочение систем, образующих целостный процесс, будет осуществляться на основе основных отношений личности к объективному миру, ее целостных свойств, в единстве с многообразием ее частных проявлений.

Преимущество такого подхода состоит в том, что каждая педагогическая система более органически вписывается в процесс формирования личности школьника, на основе более строгого ее положения в целостном учебно-воспитательном процессе, как упорядоченном множестве систем.

Основываясь на таком понимании целостности учебно-воспитательного процесса, его строения, мы внесем некоторые коррективы в трактовку отдельного учебно-воспитательного процесса как педагогической системы.

О строении учебно-воспитательного процесса как системы

Учебно-воспитательный процесс как система, с нашей точки зрения, это последовательность, расстановка, сочетание его частей, обуславливающее непрерывное возрастание их функций в развитии коллектива, личности в целом и ее качеств в их единстве и обеспечивающее достижение целей системы в кратчайшие сроки при минимальной затрате педагогических средств. В этом определении, в отличие от существующего членения системы на элементы (деятельность учителя,

деятельность учащихся, содержание, методы и др.), осуществлено расчленение на части, обладающие вышеописанными свойствами, присущими целому. Это позволяет более органично включать отдельную педагогическую систему, ее части, этапы в более сложную систему по характеру выполняемых ею функций в целом. В свою очередь, это создаст новые возможности для установления более тесных, органичных связей между системами в целостном процессе, для более совершенного упорядочения их множества как целостного образования.

Функции отдельной педагогической системы зависят, как видно из определения, от ее строения, структуры. Чтобы выстроить последовательность частей воспитательного процесса, обеспечивающую достижение целей системы, необходимо определенным образом организовать каждую из них.

Каждая часть системы по своему строению представляет собой определенную последовательность, расстановку и сочетание меньших по протяженности и развивающим функциям частей процесса, вплоть до отдельных ее единиц – воспитательных мероприятий (уроков). Последовательность, расстановка этих более мелких частей системы внутренне организуется путем выделения таких, которые обладают большими функциональными возможностями, и установления связей с обладающими меньшими возможностями на основе их субординации, координации, корреляции. Все эти расчленения осуществляются во имя создания эмоционально более напряженной и действенной динамики функций процесса в развитии коллектива, каждой личности в целом и ее качеств, на протяжении каждой из частей процесса, при переходе от одной части (единицы) процесса к другой.

Таково, в общих чертах, строение отдельного учебно-воспитательного процесса как системы. Дальнейшее исследование этих связей, как обуславливающих функции отдельной образовательно-воспитательной системы в более сложной совокупности систем, представляет важнейшую задачу исследования учебно-воспитательного процесса как целостного образования.

О компонентах учебно-воспитательного процесса как системы

Движение учебно-воспитательного процесса, его функций на протяжении урока или воспитательного мероприятия, его частей осуществляется благодаря деятельности учителя,

органов самоуправления в коллективе, каждого учащегося.

Как они должны строиться, чтобы обеспечить высокий уровень системности, целостности учебно-воспитательного процесса?³

Остановимся только на отдельных моментах этого вопроса, так как в целом он еще не разработан.

Большинство учебно-воспитательных процессов в школе организуется учителем-воспитателем, который проектирует систему, осуществляет ее реализацию. В силу этого деятельность учителя выступает как системно образующий компонент. К системообразуемым компонентам относятся деятельность коллектива в целом, групп учащихся и каждого школьника в отдельности. Чтобы из этих компонентов выстроить учебно-воспитательный процесс в определенной целостной системе, учитель должен выявить уровень сформированности коллектива и личности в целом, взаимосвязанных с ней качеств учащихся класса, тенденции их развития, спроектировать достижения в развитии коллектива, личности в целом, взаимосвязанных с ней качеств на период всей системы. Цели должны выражать изменения в основных компонентах структуры коллектива и личности в целом с учетом возможностей учебно-воспитательного процесса, его связей с другими образовательно-воспитательными процессами в школе и вне ее, в которые вовлекаются учащиеся. Они должны быть скоординированными с целями других педагогических процессов – систем, чтобы в совокупности обеспечить формирование целостной, разносторонне, гармонически развитой личности. Координация должна осуществляться на основе декомпозиции цели воспитания более сложной совокупности педагогических систем (например, системы обучения по всем предметам в данном классе) на цели отдельных процессов с учетом функциональных возможностей каждого и потребности в достижении общей цели всей совокупности систем. Далее учитель (воспитатель) расчленяет спроектированную систему на части в соответствии с этапами развития личности в целом и ее качества с возможностями содержания, методов и других средств обучения и воспитания, с учетом закономерности развития формируемых качеств коллектива и личности, их взаимосвязей с развитием личности в целом.

При отборе и применении учителем педагогических средств* необходимо учитывать, что

каждое из них должно обладать более сложной системой функций: способствовать развитию коллектива, оказывать положительное влияние на целостные свойства личности и отдельные ее качества и компоненты в их взаимосвязи, единстве. В связи с этим содержание обучения и воспитания должно отбираться так, чтобы более полно выполнять свои функции в развитии коллектива, личности в целом и ее качеств на протяжении каждой из частей системы обучения и воспитания, обеспечивать непрерывное их наращивание в соответствии с целями системы в целом, каждой ее части. При этом не упускалась бы из виду последовательность усложнения от одной части процесса к другой мировоззренческой, идейно-политической направленности содержания обучения и воспитания, его связи с трудом, жизнью, накопленным опытом, его возможности стимулировать самостоятельную, творческую деятельность школьников. Это необходимо, чтобы повысить функции каждой части учебно-воспитательного процесса как системы в развитии целостных свойств личности: ее мировоззрение, готовность к труду, самостоятельность и творчество. В связи с этим изменяются требования и к методам обучения и воспитания. Повышаются требования к организации такой деятельности учащихся на протяжении каждой из частей процесса и при переходе от одной части к другой, в которой возрастают требования коллектива, активность позиции личности в коллективе, совершенствуется структура активных состояний как целостных, так и покомпонентных свойств личности в их единстве. Эффективность методов в этом плане в значительной мере обуславливается богатством требований учителя к личности школьника, их нравственной обоснованностью, эмоционально-волевыми характеристиками требований, умениями стимулировать микроклимат в коллективе, способствующий развитию личности в целом, отдельных ее свойств в единстве (доверие, внимание, заботы, требовательность, защищенность личности и др.), стимулировать здоровое общественное мнение коллектива, адекватные истинным достоинствам учащихся их оценки и статус и др. Эти компоненты учебно-воспитательного процесса являются важнейшими факторами организации обучения и воспитания на протяжении каждой из частей процесса как целостной системы. Они повышают развивающие лич-

* Под педагогическими средствами мы понимаем все то, что учитель использует для решения образовательно-воспитательных задач (содержание, методы, требования и др.).

ность функции учебно-воспитательного процесса, каждой из его частей, ибо стимулируют активные состояния личности в целом, ее структуры, способствуя тем самым их закреплению, превращению в устойчивые ее свойства и качества.

Итак, главное свойство целостного учебно-воспитательного процесса выражает его функция по формированию всесторонне развитой, гармоничной, целостной личности. Но функция объекта порождается его структурой, строением [11, с. 98 – 101]. При высоком уровне целостности все компоненты и связи «работают» на целое, обеспечивают его целостность [12, с. 1921]. С другой стороны, целостные (интегративные) свойства объектов выступают основой объединения частей в единое целое [1, с. 31]. Поэтому целостное рассмотрение процесса, в отличие от аналитического подхода к нему, показывает, как нужно строить все его структурные компоненты, чтобы они активно включались в работу на целое – на формирование разносторонне развитой, гармоничной, целостной личности.

В связи с этим иной вид приобретает концепция целостного учебно-воспитательного процесса, в отличие от существующих концепций обучения и воспитания. Она включает четыре слоя знаний, раскрывающих сущность процесса: знание о целостных свойствах процесса, обеспечивающего формирование всесторонне развитой личности; знание о его строении как упорядоченного множества педагогических систем, совокупность воспитательных функций которых обеспечивает формирование целостной, всесторонне развитой личности; знание о строении, свойствах отдельной педагогической системы этого множества, обеспечивающей формирование отдельных качеств личности во взаимосвязи с развитием личности в целом; знание о строении и функциях компонентов и связей учебно-воспитательного процесса как системы, обеспечивающей ее включение в более сложную структуру педагогических систем, образующих целостный учебно-воспитательный процесс.

В данной концепции в определенном отношении реализована взаимосвязь целостного и аналитического рассмотрения учебно-воспитательного процесса, осуществлен синтез двух доминирующих тенденций развития педагогики – тенденции поэлементного рассмотрения процесса (редукционизм) и целостного подхода к нему.

Литература

1. Абрамова Н.Т. Целостность и управление. М. : Наука, 1974.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы совершенствования урока // Нар. образование. 1979. № 4.
3. Большая советская энциклопедия : в 30 т. М. : Сов. энцикл., 1969–1978.
4. Информационное сообщение «О задачах VIII сессии Всесоюзного семинара по методологии педагогики и методике педагогических исследований». Ротапринт НИИ ОП АПН СССР, 1975.
5. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М. : Наука, 1975.
6. Королев Ф.Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики // Сов. педагогика. 1959. № 10.
7. Кунаев В.М. Философские проблемы исследования сложных динамических систем : дис. ... канд. филос. наук. Ростов н/Д., 1972.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Полит. лит., 1977.
9. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. М., 1929. Т. 3.
10. Очкин В.А. Проблемы гармонического развития личности в свете некоторых принципов марксистской гносеологии // Учен. зап. Ряз. Пед. ин-та. 1970. № 89.
11. Свидерский В.И., Зотов Р.А. Новые философские аспекты элементарно-структурных отношений. Л. : Изд-во ЛГУ, 1970.
12. Советский энциклопедический словарь. М. : Сов. энцикл., 1979.
13. Столяров В.И. Процесс изменения и его познание. М. : Наука, 1966.
14. Философская энциклопедия. М. : Сов. энцикл., 1967. Т. 4.
15. Энгельгардт В. А. Интегратизм – путь от простого к сложному в познании явлений жизни // Философские проблемы биологии. М. : Наука, 1973.
16. Южаков В.Н. Система и целое в организации процесса развития : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Саратов, 1979.

About the conception of integral educational process

There are revealed the foundations of the conception of the integral educational process of the Volgograd scientific and educational school of Professor V.S. Ilyin. The main attention is paid to the ontological aspect, which reveals essential characteristics of the conception.

Key words: *integrity, methodology, educational process, conception.*