

Подводя итог, следует обратить внимание на основные направления исследований историков педагогики ВГСПУ: методология историко-педагогических исследований (антропологический, аксиологический, гуманистический, гуманитарный, поликультурный, традиционалистский, целостный подходы); модернизационные и инновационные процессы в России и за рубежом; ретроспективный анализ актуальных проблем образования; введение в научный оборот педагогики новых персоналий; содержание историко-педагогических дисциплин в условиях стандартизации и модернизации образования, роль истории педагогики и образования в подготовке будущего учителя.

В заключение необходимо подчеркнуть актуальность и практическую значимость историко-педагогических исследований, т.к. в условиях ретроинновационной деятельности Министерства образования и науки РФ предложения историков педагогики сейчас должны обязательно учитываться при принятии стратегических решений в сфере образования [2]. И несмотря на то, что волгоградская научная школа историков педагогики находится в начале пути и только оформляется в серьезное научное сообщество, будем надеяться, что самые актуальные и интересные исследования еще впереди.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002.
2. Богуславский М.В. Современная стратегия модернизации российского образования: историко-педагогический контекст // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2014. № 6 (91). С. 43–47.
3. Куликова С.В. Становление и развитие национального образования в России: историко-теоретический аспект // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2011. № 8 (62). С. 38–43.
4. Равкин З.И. Актуальные проблемы методологии историко-педагогических исследований. М., 1993.

* * *

1. Bim-Bad B.M. Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar. M., 2002.
2. Boguslavskiy M.V. Sovremennaya strategiya modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya: istoriko-pedagogicheskiy kontekst // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2014. № 6 (91). S. 43–47.
3. Kulikova S.V. Stanovlenie i razvitie natsionalnogo obrazovaniya v Rossii: istoriko-

teoreticheskiy aspekt // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2011. № 8 (62). S. 38–43.

4. Ravkin Z.I. Aktualnyie problemyi metodologii istoriko-pedagogicheskikh issledovaniy. M., 1993.

Basic directions of historic and pedagogic researches in the Volgograd State Socio-Pedagogical University

There are actualized the historic and pedagogic researches and characterized the modern stage of development of historic and pedagogic knowledge in Russia. There are marked out the basic directions of historic and pedagogic researches and characterized the scientific and pedagogic school of historians of pedagogy in the Volgograd State Socio-Pedagogical University.

Key words: *historic and pedagogic researches, historic approach, scientific school of historians of pedagogy.*

(Статья поступила в редакцию 10.10.2014)

В.С. ИЛЬИН
(Волгоград)

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ С ПОЗИЦИЙ ЦЕЛОСТНОГО ПОДХОДА*

В статье известного советского педагога-ученого, основателя волгоградской научно-педагогической школы целостного подхода, анализируются характеристики педагогических систем, а также их целостные свойства. Адресуется исследователям в сфере педагогики, а также педагогам-практикам.

Ключевые слова: *система, целостность, компонент, связь, структура, единство, процесс, построение педагогической системы.*

<...> Понятие «педагогическая система» отражает многие педагогические процессы: система учебно-воспитательной работы школы, система работы коллектива учителей с учащимися отдельного класса, система обу-

*Печатается в сокращении по: Ильин В.С. Проблемы теории педагогических систем с позиций целостного подхода // Воспитание школьников в процессе обучения. Волгоград, 1978. С. 3–12. (Подготовил к публикации Н.М. Борытко.)

чения циклам предметов, отдельным предметам, система уроков, система формирования умений, качеств личности, мышления, система работы классного руководителя пионерской, комсомольской организаций и многие другие.

Несмотря на широкую распространенность этого понятия, его практическую значимость (каждый учебно-воспитательный процесс организуется в определенной системе), его научные интерпретации не поспевают за потребностями практики. Ведь комплексный подход в воспитании означает систему коммунистического воспитания целостной и всесторонне развитой личности (Ю.П. Сокольников), систему воспитательных воздействий (Г.Л. Смирнов), целостную диалектически развивающуюся систему методов (И.С. Марьенко), т.е. целостный подход реализуется через различные педагогические системы. Однако теория педагогических систем еще весьма несовершенна, что затрудняет практическую реализацию комплексного подхода в обучении и воспитании.

Большинство определений педагогических систем школы относится к учебно-воспитательным процессам, организуемым классным руководителем, учителем, пионерским вожатым. Более сложные педагогические системы, как-то: система учебно-воспитательной работы школы, система работы коллектива учителей по воспитанию учащихся того или иного класса, педагогические системы, объединяющие обучение и воспитание, учебно-воспитательный процесс на уроках и во внеурочное время, мало изучались. В связи с этим теоретические характеристики педагогических систем еще не сложились и в выводах наблюдаются большие разночтения. Чтобы выявить в этих разночтениях объективную тенденцию развития мысли, обратимся сначала к исходным методологическим положениям решения этой проблемы. Понятие системы означает объединение взаимосвязанных и расположенных в определенном порядке элементов (частей) какого-то целостного образования (греч. *systema* – целое, составленное из частей) [3]. Строение этого целого раскрывает его структура. Структура процесса в отличие от структуры предметов представляет собой закономерный порядок связи его этапов, стадий, состояний [11, с. 139]. Она «не может быть изучена отдельно и независимо от структурных состояний объекта на отдельных этапах развития» [2, с. 40]. Под состоянием объекта понимается вся совокупность сторон, определенностей, характеризующих дан-

ный предмет в какой-то момент его существования [8, с. 26]. В основе системного взгляда лежит идея целостности, сложной организованности исследуемых объектов и их внутренней активности и динамизма. Рассмотрим с этих позиций современные трактовки педагогических систем.

Встречаются определения, в которых не реализованы даже элементы системного подхода. Так, В. Таборко пишет: «Под системой работы пионерской дружины мы подразумеваем такую четкую, стройную и продуманную организацию всей работы дружины, которая бы обеспечила действенное влияние на каждого пионера» [9, с. 86]. Здесь никаких признаков системы не просматривается.

Первый шаг в выявлении признаков педагогической системы сделан авторами, выделившими ее компоненты. Характеризуя систему воспитательной работы школы-интерната, П.Н. Гоман определяет ее как «совокупность форм, методов, видов деятельности, их содержания во внеклассных занятиях, которые соответственно между собой согласуются и опираются на самостоятельность, инициативу и активность детского коллектива» [1, с. 138]. Дальнейшее развитие идей о педагогических системах связано с выявлением структурных связей между ее элементами. В.С. Ханьчин подчеркивает, что система – это «комплекс элементов, состав которых и взаимосвязь между которыми призваны обеспечить реализацию общей и частных воспитательных целей» [10, с. 19]. Некоторые авторы выделяют такой существенный признак педагогической системы, как единство ее компонентов. «... Воспитание как система, – указывает Ф.Ф. Королев, – это диалектико-противоречивое единство множества компонентов, сторон, связей, отношений, взаимодействие которых является условием существования и развития системы в целом и ее компонентов» [4, с. 87]. Наконец, некоторые исследователи делают попытку выделить признаки системы воспитания как процесса. Так, в «Примерном содержании воспитания школьников» отмечается, что система воспитания – это «определенный порядок, совокупность, последовательность осуществляемых взаимосвязанных и взаимообусловленных задач, средств, форм и методов» [7, с. 8].

Несколько особняком в ряду исследованных педагогических систем выделяется книга В.П. Беспалько «Основы теории педагогических систем» (Изд-во Воронеж. ун-та, 1977). Автор глубоко и точно ставит эту проблему, в трактовке сущности педагогических систем больше обращается к их философской интерпретации. Раскрывая структуру педагогиче-

ской системы, он выделяет следующие основные элементы: цели, учащиеся, преподаватели, содержание воспитания, организационные формы, способы осуществления педагогического процесса. Трудно согласиться с трактовкой педагогической системы, где цели, содержание рассматриваются отдельными элементами. В педагогическом процессе цели и содержание – это элементы деятельности учащихся и педагогов. Поскольку речь в этой книге идет о технически обучающих системах, то выводы об их строении и функциях пока трудно экстраполировать на другие педагогические системы.

Как видно из приведенных определений, научно-педагогическая мысль постепенно осваивает методологические положения системно-структурного подхода, выявляет специфику их проявления в педагогическом процессе: выделены компоненты системы, отмечено их единство, выявляются характеристики движения процесса воспитания. Вместе с тем эти характеристики разрозненны, не объединены в целостную систему научных представлений.

При рассмотрении педагогических систем важнейшее значение имеет подход к ним как целостным образованиям. Целое познается, как известно, через интегративные свойства. Важнейшими интегративными свойствами любой педагогической системы являются развивающие, научающие, формирующие личность возможности. Поэтому первая процедура построения педагогической системы (например, системы работы классного руководителя) состоит в выявлении развивающих, обучающих возможностей этой системы и их формулировании в ее целях. Важнейшее значение при этом имеет такое целеполагание, при котором выявляются возможности системы в формировании целостной системы всесторонне развитой личности.

В теории и практике существует несколько подходов к решению этой задачи. Одни считают, что для целостного воспитания личности необходимо в общих задачах педагогической системы выдвигать такие, которые охватывают основные компоненты структуры личности: ее мировоззрение и убеждения, готовность к труду, нравственный облик, эстетическую воспитанность. Другие полагают, что необъятного объять нельзя, и в качестве общих целей системы выдвигают цели формирования отдельных качеств. Наконец, третьи выдвигают такие цели, которые «являются на планируемый период наиболее актуальными для данной школы, данного класса» [7,

с. 8]. Представляется, что каждое из этих мнений несовершенно.

Для обеспечения целостного подхода к воспитанию необходимо прежде всего видеть, какой вклад во всестороннее развитие учащихся может внести данная педагогическая система, каковы ее возможности в этом отношении, и сформулировать общие цели так, чтобы они наиболее полно выражали эти возможности. Для этого в целях должно быть выделено такое сочетание качеств личности, такой их «конструкт», который в определенном отношении представляет личность в целом, является репрезентативным для личности в целом. Представлять же личность в целом может такая взаимосвязь формируемых качеств, которая адекватна связям структуры личности. Наиболее типичными конструктами с учетом современного состояния научного знания о личности являются такие, в которых представлено единство качеств, выражающее ее побудительную (мотивы, убеждения, идеалы, устремления) и исполнительную (знания, умения, умственная деятельность) функции, единство идейно-политической направленности, готовности к труду и нравственного облика, единство мировоззрения, убеждений и других проявлений личности, которые сами регулируются, и другие единства. Выделение в общих целях педагогических систем <...> «конструктов» качеств, <...> в определенном отношении представляющих личность в целом, позволяет более четко определить тот вклад в развитие целостной всесторонне развитой личности, который может внести данная педагогическая система, т. е. позволяет реализовать целостный, комплексный подход.

Для обеспечения всестороннего развития личности недостаточно определить возможности планируемой педагогической системы в решении этой задачи и спроектировать их в общих ее целях. Ведь достижение общей цели осуществляется через ряд этапов, каждый из которых обеспечивает изменения к лучшему в личности школьника в соответствии с общей целью. Чтобы расчленив планируемый процесс воспитания на такие этапы (части), необходимо знать, как совершается процесс развития личности школьника в этих условиях. Ведь развитие всех психических свойств человека проходит целый ряд последовательных этапов, на которых происходит формирование отдельных звеньев, составляющих обязательное условие для того, чтобы могло сложиться психическое свойство [6, с. 37]. И если общей целью воспитания старшеклассников за полугодие было возбудить более глубокое понима-

ние общественного и личного значения труда в сфере материального производства на основе дальнейшего развития чувства принадлежности к делам общества и умственной, практической готовности к труду, то для формирования такого комплекса качеств учебно-воспитательный процесс целесообразно расчленить на несколько частей. Сначала целесообразно расширить представления у школьников о труде в материальном производстве как главной сфере деятельности людей советского общества, выступающей основой всех его богатств, в том числе и духовных (1-й этап). Затем целесообразно углубить на этой основе эмоциональные состояния соучастия в делах общества, личной ответственности за происходящее вокруг, измеряемой вкладом каждого человека в деле общества, чтобы усилить побудительную силу формируемых мировоззренческих представлений (2-й этап). Далее необходимо уделить больше внимания формированию готовности к труду в учебной и внеклассной деятельности, которая будет успешно складываться благодаря более высокому уровню представлений о значимости производительного труда в обществе и переживаний своей личной ответственности за происходящее вокруг.

Предложенная последовательность этапов решения общей задачи системы является примерной. Возможны и другие последовательности. Важно здесь другое: а) учебно-воспитательный процесс как педагогическая система должен быть расчленен на части, на каждой из которых происходит формирование отдельных звеньев, составляющих обязательное условие для того, чтобы мог сложиться конечный результат (А.Н. Леонтьев), запроектированный в общей цели системы; б) на каждом этапе процесса формируются все компоненты запланированного в целях «конструкта» личности (в нашем примере убеждения, морально-политические чувства и практические умения), но больше внимания необходимо уделять на каждом этапе тем из них, активное улучшение которых более благоприятно скажется на развитии всего «конструкта» в целом; в) при проектировании целей каждого этапа необходимо максимально учитывать закономерности развития формируемого «конструкта» качеств личности, возможности педагогического процесса.

Рассмотренные нами характеристики системы воспитания описывают ее со стороны движения во времени, раскрывают ее динамическую структуру. Однако мы не можем «представить, выразить, смерить, изобразить

движение, не прервав непрерывного, не упростив, углубив, не разделив, не омертвив живого» [5, с. 233]. В связи с этим вторым аспектом рассмотрения педагогических систем является выявление их строения по «вертикали», в разрезе, определение строения их состояний как моментов движения.

Любая педагогическая система при ее «сечении» состоит из взаимодействующих процессов, образующих ее движение. Так, система воспитания в обучении образуется взаимодействием воспитательных влияний при обучении различным предметам, система воспитания при обучении отдельному предмету образуется взаимодействием воспитывающих влияний на убеждения школьника, его готовность к труду, нравственные качества и другие компоненты личности, система внеклассной воспитательной работы образуется взаимодействием воспитательных процессов, организуемых учителем, классным руководителем, пионерской и комсомольской организациями, спортивным обществом и др. Для удобства анализа назовем эти компоненты педагогической системы ее сторонами в отличие от вышерассмотренных ее частей.

Каждая сторона педагогической системы обеспечивает вовлечение учащихся в определенный вид деятельности, обладающей своими возможностями формирования целостной личности. Чем богаче набор деятельностей, в которые вовлекаются учащиеся, чем шире возможности каждой из этих деятельностей, чем их совокупность более отвечает потребностям всестороннего развития личности, тем выше результаты воспитания. Именно поэтому конструирование сторон педагогической системы при ее планировании и организации, отбор деятельностей и вовлечение в них школьников – это есть проектирование и реализация воспитательных возможностей педагогической системы.

Наибольшими возможностями всестороннего развития личности школьников обладают социально-педагогические системы, образующиеся объединением в единый комплекс учебно-воспитательной работы школы, воспитательной работы семьи, культурно-просветительных учреждений, работы с детьми домоуправлений и других общественных институтов.

Меньшими возможностями обладает система учебно-воспитательной работы школы, образующейся единством обучения и внеучебной образовательно-воспитательной работы, организуемой школой (общепедагогическая система). В этой системе явно, например, недостает трудовой деятельности школь-

ников, что отмечалось в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР о школе (1977 г.), испытывает она некоторый дефицит и в общественно-политической деятельности школьников, что снижает ее возможности во всестороннем развитии личности, в подготовке учащихся к труду в сфере материального производства.

Наконец, менее сложными педагогическими системами являются система обучения по отдельному предмету, система внеклассной воспитательной работы, организуемой классным руководителем при активном участии коллектива, актива пионерской, комсомольской организаций (частнопедагогическая система). Система обучения по отдельному предмету организуется в единстве с воспитанием и образуется взаимодействием трех ее сторон, обеспечивающих усвоение знаний и умений, развитие умственных сил и формирование личности. Это не самостоятельные процессы, а три стороны единого процесса, которые по-разному функционируют в зависимости от содержания обучения и воспитания, применяемых методов, наглядных и технических средств, отношения учителя к учащимся, актуализируемых учителем состояний коллектива, отдельных учащихся, межличностных отношений.

Стороны каждой из названных систем объединены в целое, строение которого обуславливает его обучающие, развивающие ум, формирующие личность функции. Главное здесь – характер функционирования каждой из сторон, ее взаимосвязи с другими, ее место и функции в целостной системе.

Итак, строение педагогической системы, ее структура имеют два аспекта: аспект состояния, существования (статический) и аспект движения, развития (динамический, генетический). Теория педагогических систем должна описать эти аспекты в единстве. Ведь «никакая генетическая связь не может быть изучена отдельно и независимо от структурных состояний объекта, на отдельных этапах развития» [2, с. 40].

В педагогических системах можно выделить четыре типа структурных состояний, характеризующих систему на различных участках ее движения. Первое структурное состояние – это единица движения системы как наименьшая ее часть, в которой сохраняются ее свойства. Например, для системы уроков единицей является урок, для системы работы школы единицей выступает такая наименьшая ее часть, в которой функционируют все основные ее структурные компоненты. Целью единицы

является возбуждение активных состояний качеств личности школьников, их конструкта, спроектированных в целях более сложной части этой системы. Ведь главная функция единицы – активно «работать» на эту часть. Этап движения системы – это та ее часть, в границах которой решается задача обеспечения изменения к лучшему в формируемых качествах личности, их конструкте в соответствии с целью стадии и закономерностями психического развития школьников. Стадия движения системы – последовательность этапов, выстраивающаяся в целях обеспечения коренных изменений в формируемых качествах личности, их конструкте у учащихся в соответствии с общими целями системы. Последовательность стадий образует систему в целом, в ходе которой реализуются ее общие цели.

Движение педагогических процессов в каждой из частей системы обеспечивается, прежде всего, деятельностью ее организаторов (учителя, администрации школы, работников отделов народного образования и др.), которые отбирают определенное содержание деятельности, методы ее организации, предъявляют определенные требования к другим участникам системы, актуализируют определенные воздействия коллектива на своих членов, межличностные отношения, наиболее благоприятные для решения задач системы. Все эти компоненты учебно-воспитательного процесса функционируют на различных этапах системы по-разному. Их структура, совершенствуясь от этапа к этапу, обеспечивает развитие обучающихся и развивающих функций системы, достижение целей каждой из ее частей.

Как видно из всего сказанного, педагогическая система в широком значении этого слова характеризуется следующими признаками:

а) она обладает свойством целого, которое проявляется в обучающих, развивающих, формирующих личность возможностях, проектируемых в ее целях;

б) она имеет два взаимосвязанных аспекта – аспект движения, динамический, и аспект состояния, существования; движение системы есть преобразование ее состояний, их смена, переливы, переходы из одного в другое, в своем движении система расчленяется на части – единицы этапов, стадий; каждая из частей обеспечивает изменение отдельных проявлений личности, их конструктов в соответствии с определенными целями, последовательность изменений образует конечный результат, запроективный в целях системы;

в) каждая из частей системы характеризуется специфическими для нее состояниями,

которые рождаются деятельностью учителей, администрации школ, работников отделов народного образования и др. и активной деятельностью коллектива учащихся, детских и юношеских организаций, методических звеньев работы школы, отделов народного образования и др.; решающее при этом значение имеют отбираемое и реализуемое ими содержание деятельности, методы ее осуществления, складывающиеся в коллективах отношения и другие компоненты системы и их взаимосвязи; теории этих компонентов должны учитывать особенности их функционирования на различных этапах, стадиях движения системы;

г) педагогические системы функционируют не рядоположенно, а объединены в целостные комплексы: социально-педагогические, общепедагогические и частнопедagogические.

Итак, современные теории педагогических систем раскрывают их сущность с различных сторон, не соотнося эти стороны с представлением о педагогической системе как целостном образовании. Новые задачи, поставленные перед народным образованием в современных условиях, требуют разработки целостного, комплексного подхода к педагогическим системам.

Одна из попыток такого подхода представлена в настоящей статье. При анализе, научном описании отдельных педагогических систем, их комплексов эти признаки будут уточняться, дополняться, конкретизироваться, что и приведет к созданию теории педагогических систем вообще и конкретных систем в частности.

Литература

1. Гоман П.Н. Система внеклассной воспитательной работы школы-интерната : дис. ... канд. пед. наук. М., 1962.
2. Добряннов В.С. Методологические проблемы теоретического и исторического познания. М. : Мысль, 1968.
3. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М. : Наука, 1975.
4. Королев Ф.Ф. Логическое и историческое в педагогическом исследовании // Сов. педагогика. 1970. № 3.
5. Ленин В.И. Философские тетради. М. : Полит. лит., 1965.
6. Леонтьев А.Н. Природа и формирование психических свойств и процессов человека // Вopr. психологии. 1959. № 1.
7. Примерное содержание воспитания школьников. М. : Просвещение, 1976.

8. Столяров В.И. Процесс изменения и его познание. М. : Наука, 1968.

9. Таборко В. О системе работы пионерской дружины // Народное образование. 1964. № 11.

10. Ханьчин В.С. О некоторых вопросах системы пионерской работы // Теоретические вопросы системы пионерской работы. М. : Пед. о-во РСФСР, 1973.

11. Шорохов И.М. Проблемы целостности в философии и физике : дис. ... канд. филос. наук. Киев, 1969.

* * *

1. Goman P.N. Sistema vneklassnoy vospitatelnoy raboty shkolyi-internata : dis. ... kand. ped. nauk. M., 1962.

2. Dobriyanov V.S. Metodologicheskie problemy teoreticheskogo i istoricheskogo poznaniya. M. : Myisl, 1968.

3. Kondakov N.I. Logicheskiy slovar-spravochnik. M. : Nauka, 1975.

4. Korolev F.F. Logicheskoe i istoricheskoe v pedagogicheskom is-sledovanii // Sov. pedagogika. 1970. № 3.

5. Lenin V.I. Filosofskie tetradi. M. : Polit. lit., 1965.

6. Leontev A.N. Priroda i formirovanie psihicheskikh svoystv i protsessov cheloveka // Vopr. psihologii. 1959. № 1.

7. Primernoe sodержanie vospitaniya shkolnikov. M. : Prosveschenie, 1976.

8. Stolyarov V.I. Protsess izmeneniya i ego poznanie. M. : Nauka, 1968.

9. Taborko V. O sisteme raboty pionerskoy družiny // Narodnoe obrazovanie. 1964. № 11.

10. Hanchin V.S. O nekotoryih voprosah sistemy pionerskoy raboty // Teoreticheskie voprosy sistemy pionerskoy raboty. M. : Ped. o-vo RSFSR, 1973.

11. Shorohov I.M. Problemy tselostnosti v filosofii i fizike : dis. ... kand. filoz. nauk. Kiev, 1969.

Issues of pedagogic systems theory from the positions of the holistic approach

In the article of a famous Soviet scientist, the founder of the Volgograd scientific and pedagogic school of the holistic approach there are analyzed the characteristics of the pedagogic systems, as well as their holistic characteristics. It is targeted the researchers in the pedagogic sphere and teachers.

Key words: *system, integrity, component, connection, structure, unity, process, construction of a pedagogic system.*

(Статья поступила в редакцию 10.10.2014)