

Г. Е. Ананьин

Реализация системного подхода в теории воспитания 1970-х гг. – начала XXI в.

Рассмотрена реализация системного подхода в теории воспитания с 1970-х гг. до первого десятилетия XXI в. включительно. Выявлены противоречия, при решении происходила упомянутая реализация, исторические предпосылки становления системного подхода в теории воспитания как отдельного направления методологии и основные тенденции реализации системного подхода в теории воспитания.

Ключевые слова: системный подход, теория воспитания, тенденция, противоречие, предпосылки, установление структуры, установление функциональных особенностей.

G. E. Ananin

System Approach Realization in the Education Theory of 1970-s – the beginning of the XXI century

Is regarded the realization of the system approach in the theory of education from 1970-s up to the first decade of the XXI century. Contradictions are revealed, at the solution there was a mentioned realization, historical preconditions of the system approach becoming in the education theory as a separate direction of methodology and the basic tendencies of realization of the system approach in the education theory.

Key words: a system approach, an education theory, a tendency, contradiction, preconditions, structure formation, formation of functional features.

С 1970-х гг. и до первого десятилетия XXI в. включительно вопросы системной организации воспитания активно исследовались учеными, прежде всего, отечественными. Тем не менее, можно констатировать, что реализация системного подхода в теории воспитания в период с 1970-х гг. до начала XXI в. исследована недостаточно.

В статье мы попытались восполнить этот пробел, опираясь на ряд положений.

1. Системный подход есть методологическое направление научного познания и социальной практики, которое предполагает выделение в объекте (системе) определенного количества элементов, связей и признание развития этого объекта как цепи стабильных состояний, причем характер развития определяется параметрами входа и требованиями к выходу (если таковые есть). Такое направление может быть реализовано в любой естественной или гуманитарной науке.

2. Теория воспитания – есть раздел педагогики, раскрывающий сущность, закономерности, движущие силы воспитания, его основные структурные элементы и методику [2]. В настоящее время распространено понимание воспитания в двух смыслах: широком, то есть формирование личности под влиянием всех действующих на нее факторов, и узком, то есть осуществление

аналогичного процесса под влиянием целенаправленной деятельности педагога. Реализация системного подхода в теории воспитания позволяет осуществить переход от воспитания, понимаемого в широком смысле, к воспитанию, понимаемому в узком смысле.

3. Структурное оформление системного подхода в теории воспитания предусматривает его реализацию на онтологическом, гносеологическом, методологическом и праксеологическом уровнях [3]. При реализации системного подхода в теории воспитания на онтологическом уровне происходит определение инвариантных понятий элемента, входа, выхода и обратной связи, выведение важнейших обобщающих понятий воспитательной системы и системы воспитания и рассмотрение их как особых объектов изучения с уникальными свойствами. При реализации системного подхода в теории воспитания на гносеологическом уровне происходит выведение принципов системного подхода и формулирование его проблем выделения элементов, цели, организации обратной связи и взаимодействия воспитательной системы с внешней средой. Этим проблемам соответствуют специфические для теории воспитания противоречия: противоречие взаимной зависимости воспитанников как элементов воспитательной системы и самой воспи-

тательной системы; противоречие между множественностью «входных» параметров, влияющих на воспитательный процесс, и необходимостью их учета; противоречие трудности и необходимости контроля воспитательной системы на выходе; противоречие закона замедленного действия, связанное с трудностью и необходимостью отслеживания итога обратной связи, если речь идет о воспитании. При реализации системного подхода в теории воспитания на методологическом уровне создается система воспитания как идеальная модель системных взаимодействий и средство приближенного решения проблем системного подхода, включающая в себя целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный компонент. При реализации системного подхода в теории воспитания на праксеологическом уровне происходит внедрение системы воспитания в практику, в результате чего создается воспитательная система. При этом важнейшей процедурой является признание различий запланированного и реального функционирования воспитательной системы, с чем связана необходимость внесения корректив в систему воспитания.

4. Существуют три функциональные особенности системного подхода в теории воспитания. Во-первых, системный подход в отношении теории воспитания выполняет интегрирующую функцию, являющуюся естественной для него. Во-вторых, системный подход в теории воспитания является универсальным направлением методологии, то есть затрагивает все виды воспитательной деятельности и максимально распространяется в общественном сознании. В-третьих, среди теоретиков и практиков воспитания существует убежденность в ограниченности системного подхода, понимаемая в том смысле, что все задачи воспитания невозможно решить с его помощью, и поэтому системный подход в теории воспитания связан с другими подходами.

Реализация системного подхода в теории воспитания как развертывающийся во времени процесс представляла собой утверждение в общественном сознании упомянутых нами специфических структурных и функциональных особенностей. В ранге отдельного направления методологии системный подход начал реализовываться в теории воспитания с начала 1970-х гг. на всех уровнях.

Реализация системного подхода в теории воспитания в 1970-е – 1980-е гг. В отличие от работ, относящихся к прежним десятилетиям,

достижения специалистов на упомянутом временном отрезке способствовали тому, чтобы в дальнейшем системный подход реализовывался в статусе не просто самостоятельного, а *зрелого* направления методологии. Новизна реализации системного подхода на этом интервале выражалась в выдвигании и развитии ряда ключевых идей, относящихся к определенным уровням системного подхода. Их воплощение в исследовательской практике заключалось в резком возрастании интереса к аспектам реализации системного подхода на определенном уровне. Для онтологического уровня в роли такой идеи выступала идея объекта, связанного с процессом воспитания и возможность быть отнесенным к классу систем. Первоначально в роли такого объекта выступали разнообразные феномены действительности: система как комплекс мероприятий, ведущих к упорядоченности воспитательного процесса (Б. З. Вульф); система воспитания как «единство, совокупность целей, задач и содержания, принципов, организационных форм, методов и средств при определенной систематичности, последовательности и дифференциации воспитания» (Д. И. Водзинский) [1, с. 21]; система как коллектив, то есть совокупность людей, объединенных общими интересами (Л. И. Новикова, А. Т. Куракин).

С начала 1980-х гг. в теории воспитания распространяется понятие воспитательной системы, что нужно считать началом синтеза представлений о коллективе как системе и системе воспитания, поскольку воспитательная система включает в себя людей, с одной стороны, и цели, принципы, формы, с другой. Это интегрирующее понятие активно внедрялось благодаря трудам как отечественных специалистов (Л. И. Новикова, А. Т. Куракин), так и зарубежных (Д. Кальдерон, А. Левин).

Для гносеологического уровня ключевую функцию выполняла типичная идея проблемной ситуации, связанной с необходимостью распространения положений системного подхода на воспитательный процесс. С начала 1970-х гг. в педагогической мысли наблюдалось множество вариаций этой идеи:

– признание применимости системного подхода как инструмента преобразования воспитания (Л. И. Новикова, А. Т. Куракин);

– выведение принципов системного подхода в теории воспитания (Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина);

– рассмотрение противоречивости воспитания как системного явления (Н. И. Болдырев, В. А. Караковский);

– дискуссия о возможности системной перестройки воспитания в той же мере, что и обучения (И. М. Кантор, В. П. Беспалько).

Для методологического уровня особое значение имела идея моделирования как стадии в реализации системного подхода, высказанная еще в начале 1970-х гг. (Л. И. Новикова, А. Т. Куракин), но реализованная в полном объеме лишь после развития учения о воспитательной системе. Двойственность объекта, охватывающего и умозрительные построения, и реально существующих воспитанников, способствовала реализации системного подхода на методологическом уровне, поскольку моделирование несет в себе подобное сочетание качеств. Будучи в теории воспитания интеллектуальным актом, оно направлено на решение противоречий, которые вызваны сложностью личности воспитуемого, существующей независимо от сознания воспитателя. Вышеупомянутое обстоятельство позволило обосновать инвариантную структуру модели для системного подхода в теории воспитания, где воплощаются целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный компоненты системы воспитания. В направлении активно работали Ю. А. Конаржевский, З. Хелус, Л. де Калувэ, Н. М. Таланчук, В. С. Ильин и др.

Для праксеологического уровня особую важность при реализации системного подхода приобрела идея оптимизации воспитательной системы. При осуществлении оптимизации ориентиром служит постоянное улучшение выходных параметров системы, с одной стороны, и экономия времени и средств, с другой. Эта идея была перенесена из дидактики в теорию воспитания в начале 1980-х гг. и активно развивалась, в частности, благодаря работам Ю. К. Бабанского и М. М. Поташника.

Вследствие существования подобных скачков развития, про которые можно сказать, что они приводили к глубоким качественным изменениям системного подхода, был разрешен ряд проблем, связанных с представлением о воспитании как системном явлении. Так, сведения о системе как особом объекте исследования с уникальными свойствами были систематизированы при реализации системного подхода на онтологическом уровне, а вопрос о направлении развития воспитательной системы и системы

воспитания в том случае, когда это направление можно задать, был разрешен в процессе реализации системного подхода на праксеологическом уровне. Поскольку упомянутые ключевые идеи высказывались и развивались разными учеными и, как правило, не одновременно, то установление четырехуровневой структуры системного подхода в теории воспитания могло представлять собой лишь постепенный процесс как в мировом педагогическом сознании, так и в сознании отдельного специалиста. Этот процесс был в целом завершен к началу 1990-х гг. С одной стороны, об этом свидетельствует возрастающее с середины 1980-х гг. понимание взаимосвязи между различными уровнями как составляющими одного явления, когда Ю. А. Конаржевский при описании модели затрагивает, наряду с методологическим уровнем, также онтологический, а Н. М. Таланчук – гносеологический (то есть специфику воспитательной системы и проблемы системного подхода в теории воспитания, соответственно). С другой стороны, в пользу этого говорит появление на том же временном отрезке работ, претендующих на роль исследований с обобщающим характером, в которых делались попытки подведения итогов развития реализации системного подхода в теории воспитания (Ю. А. Конаржевский, В. А. Караковский, А. М. Саранов). Это уже в силу своей задачи подразумевало синтез представлений о различных уровнях реализации этого направления методологии.

Реализация системного подхода в теории воспитания в 1990-е гг. и первое десятилетие XXI в. Этот период, по нашему мнению, составил новую стадию реализации системного подхода в теории воспитания. Переход к ней был обусловлен всей логикой изменений, произошедших в системном подходе на протяжении 1970-х – 1980-х гг., однако тому, что этот переход состоялся именно в 1990-е г., способствовали некоторые новые процессы в обществе (деидеологизация, глобализация). Среди качественно новых особенностей системного подхода, проявившихся в упомянутый интервал, нужно назвать следующие:

1. Становление системного подхода в теории воспитания в статусе направления методологии, связанного с другими подходами, что, прежде всего, предполагает их совместное применение в теории воспитания. В особенности это касается синергетического подхода, с чем было связано рассмотрение воспитательной системы как

объекта, обладающего «зонами неупорядоченности» и в определенной мере собственной логикой развития, не обусловленной решением проблем системного подхода при методологическом уровне его реализации. В распространении подобных воззрений большую роль сыграли, на наш взгляд, труды В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, А. М. Сидоркина. Другая сторона той же тенденции заключается в появлении подходов, производных от системного (амбивалентный, средовой, интегративный);

2. Становление системного подхода в теории воспитания в роли *интегрирующего* направления методологии. Эта тенденция нашла выражение, во-первых, в сближении теории воспитания с другими науками на базе системного подхода при проведении комплексных исследований, что можно наблюдать, например, в отношении культурологии (Г. А. Филиппов, М. А. Абрамова). Другое проявление той же особенности заключается в поисках общих черт в различных концепциях воспитания с позиций системного подхода (П. И. Пидкасистый, Т. В. Цырлина, Н. Н. Никулина);

3. Становление системного подхода в теории воспитания в статусе *универсального* направления методологии. Такая универсальность, по нашему мнению, была принята общественным сознанием в 2-х направлениях:

– в отношении субъекта, то есть человека, использующего системный подход;

– в отношении объекта, то есть раздела теории воспитания.

В пользу первого говорит расширяющееся распространение системного подхода в общественном сознании, то есть распространение моделирования и системной терминологии от популярной литературы до официальных документов. Применимо к этапу, начинающемуся с 1990-х гг., это условие обозначает, прежде всего, возрастающую склонность к выдвиганию конкретных систем воспитания как моделей, инвариантных по форме, то есть созданных на основе всех процедур методологического уровня, но различных по содержанию. О втором аспекте универсальности свидетельствует то, что на втором этапе развития системного подхода в теории воспитания в качестве системного стало рассматриваться практически любое воспитательное явление: ролевые технологии (Б. В. Баленко), профилактика девиантного поведения военнослужащих (В. И. Королев), ценностное

отношение к материнству (Н. Е. Рудова), профессиональное воспитание учащихся техникумов (А. В. Долгов) и т. д.

Таким образом, в 1990-е гг. и первое десятилетие XXI в. происходил процесс, который можно назвать установлением функциональных особенностей системного подхода в теории воспитания. Наличие у системного подхода сформированной четырехуровневой структуры задавало на анализируемом временном отрезке абсолютное преобладание медленных постепенных изменений при отсутствии качественных скачков развития, которые можно было бы отнести к какому-либо уровню и которые можно наблюдать в 1970-е – 1980-е гг.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Реализация системного подхода в теории воспитания обусловлена следующими противоречиями: противоречие взаимной зависимости воспитанников и воспитательной системы; противоречие между множественностью факторов, влияющих на воспитательный процесс, и необходимостью их учета; противоречие трудности и необходимости контроля воспитательной системы на выходе; противоречие закона замедленного действия. При разрешении этих противоречий реализуются целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный компонент воспитательной системы и системы воспитания, а также реализуется один из способов организации взаимодействия воспитательной системы и внешней среды;

2. До становления системного подхода в теории воспитания как отдельного направления методологии педагогами-специалистами был разработан ряд системных идей, которые могут называться историческими предпосылками упомянутого становления. Среди этих достижений можно назвать следующие: а) рассмотрение проблем, являющихся по своей сути проблемами системного подхода в теории воспитания; б) решение этих проблем путем создания систем воспитания; в) отстаивание изменчивости систем, связанных с процессом воспитания; г) появление идей об особых свойствах воспитательного процесса как целостного явления; д) становление представлений о методе, где на первый план выходят понятия системы и систематичности;

3. Реализация системного подхода в теории воспитания как процесс развития системных

представлений о воспитании характеризовалась двумя главными тенденциями: а) наличие глубоких качественных изменений системного подхода при установлении его четырехуровневой структуры в 1970-е – 1980-е гг.; б) переход к доминированию медленных постепенных изменений системного подхода в 1990-е – 2000-е гг. при установлении его функциональных особенностей, то есть утверждению его как интегрирующего, универсального направления методологии, находящегося во взаимосвязи с другими подходами.

Библиографический список:

1. Водзинский, Д. И. Педагогические основы системы нравственного воспитания старшеклассников [Текст] : автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Д. И. Водзинский. – М., 1970. – 52 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике [Текст] / Г. М. Коджаспирова, Ю. А. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «Март», 2005. – 448 с.
3. Кузнецова, А. Г. Развитие системного подхода в отечественной педагогике конца 60-х – 80-х гг. XX в. [Текст] : автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Алла Геннадьевна Кузнецова. – Хабаровск, 2000. – 35 с.