

УДК 39(477):37.011.3-057.86

В.В. ПАШКОВ

**РОЛЬ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ****Пашков Владимир Васильевич** – ректор Запорожской академии последипломного педагогического образования, кандидат философских наук, доцент

В статье рассматривается роль системного подхода в рамках формирования новой модели последипломного педагогического образования.

**Ключевые слова:** последипломное педагогическое образование, системный подход, гуманизация образования, специалист.

В статті розглядається роль системного підходу в рамках формування нової моделі післядипломної педагогічної освіти.

**Ключові слова:** післядипломна педагогічна освіта, системний підхід, гуманізація освіти, спеціаліст.

In the article the role of approach of the systems is examined within the framework of forming of new model of postgraduate pedagogical education.

**Keywords:** postgraduate pedagogical education, approach of the systems, humanizing of education, specialist.

© В.В. Пашков, 2012

**Постановка проблемы.** Поскольку уровень подготовки современного педагога всегда должен соответствовать прогрессу науки и техники, его образование должно воспитывать в нем способность как к интеллектуальному творчеству, так и к интеллектуально активному восприятию сделанного другими. Наука – это то, чему можно научить или научиться, т.е. передать (и получить) знание и умение или же добыть их.

**Цель исследования.** Анализ роли системного подхода в развитии современного последипломного педагогического образования.

**Изложение основного материала исследования.** Первичным в понимании природы науки является ее воздействие на самого человека, на систему его интересов, потребностей и возможностей к действию в организации своего бытия и его совершенствования. Наука не есть нечто внешнее по отношению к сущности человека, она, скорее, связана с самой его сутью. Последняя выражается, прежде всего, в потребностях человека. Именно потребности, их так или иначе упорядоченные системы определяют то, что можно назвать феноменом человека.

Потребности человека весьма разнообразны, иерархически организованы и исторически многие из них обновляются. В настоящее время принято выделять три вида базисных потребностей: витальные (биологические), социальные (принадлежность к определенной группе) и познание. Последнюю группу исходных потребностей составляют идеальные потребности познания окружающего мира и своего места в нем, познания смысла и назначения своего существования на Земле как путем присвоения уже имеющихся культурных ценностей, так и за счет открытия совершенно нового, неизвестного предшествующим поколениям.

Познавая действительность, человек стремится уяснить правила и закономерности, которым

подчинен окружающий мир. Его загадочность так трудно переносится человеком, что он готов навязать миру мифическое, фантастическое объяснение, лишь бы избавиться от бремени непонимания, даже если это непонимание непосредственно не грозит ему ни голодом, ни опасностью для жизни [1].

Удовлетворяя и развивая потребности познания, человек делает возможным свое комплексное, целостное развитие. Наука создает идеальный мир, систему идеальных представлений о мире, предваряя этим практические действия, тем самым она характеризуются рядом взаимодополняющих функций в жизнедеятельности и личности, и общества.

В развитии науки воплощена, прежде всего, эволюция мышления человека, его интеллекта. Именно она радикальным образом содействует становлению и обогащению абстрактно-логического мышления, делая его все более утонченным и изощренным. Наука есть постижение мира, в котором мы живем. Соответственно этому, ее принято определять как высокоорганизованную и высокоспециализированную деятельность по производству объективных знаний о мире, включающем и самого человека. Вместе с тем производство знаний в обществе не самодостаточно, оно необходимо для поддержания и развития жизнедеятельности человека.

Образовательный процесс – это передача и получение знания и умения, подкрепленная добычей ононого. А добыча знания, создание нового знания и умения – это процесс фундаментального исследования, причем безотносительно к тому – прикладного или абстрактного. Для того, чтобы этот процесс шел, необходима соответствующая атмосфера интеллектуального, личного общения не только в цепочке ученик – учитель, но и во взаимодействии учитель – учитель, ученик – ученик. Для этого необходима академия, университет или институт.

Для чего же нужно реальное образование? Для того, чтобы соответствовать известной максиме Вольтера, что «только человек образованный, человек просвещенный свободен»? Или потому, что, по Бэкону, «знание – сила»? Или потому, что человеческому обществу нужна хорошо выполненная сложная работа, требующая, в свою очередь, хорошо образованных работников?

Хорошо образованные специалисты могут быть получены только с помощью системы настоящего высшего образования. Давать высшее образование и вести повышение квалификации и переподготовку на протяжении всей профессиональной жизни, – значит готовить людей к будущей достаточно сложной работе, в меняющихся социальных условиях. При этом работа, получаемая по завершении образования, должна удовлетворять как работодателя, так и работника.

Работа идет успешно, и все стороны взаимодействия испытывают чувство удовлетворения, если работники проявляют творческое отношение к делу и самоотдачу, если они честолюбивы и притом демонстрируют командный дух. Эти качества очень важны. Ими должен обладать любой человек. Но они не могут быть по заказу или приказу вложены в молодого человека. Они должны быть развиты в процессе обучения, должно быть развито то доброе, что в зародышевой форме существует в каждом человеке. По существу, это – вопрос не образования, а воспитания, вопрос формирования целостной личности. Но этого мало. Для успешности работы и удовлетворенности работодателя и работника молодые люди должны иметь полную информацию обо всех, в том числе новейших достижениях в своей области, и обладать достаточно глубокими знаниями в соответствующих фундаментальных науках, умея все это применить к делу.

Такая постановка вопроса традиционна для академической общественности. Задача формулируется предельно ясно: научить специалиста применять весь арсенал современных научных методов для достижения требуемых результатов в конкретной области, легко адаптируясь при этом к меняющимся условиям.

Возрастание роли системного знания определяется как новыми потребностями развития науки, так и практическими потребностями более широкого плана – превращением науки в непосредственную производительную силу, в наиболее революционный элемент технико-экономического и социально-культурного прогресса, в важнейшее средство общественного управления.

Накопление и углубление научного знания, его дифференциация и интеграция с неизбежностью ведут к более глубокому пониманию действительности. Вместе с тем картина эта становится все более сложной, расчлененной и динамичной. Естественно, научная методология должна найти соответствующие формы для выражения этих сложных структур, зависимостей и отношений, и в этом деле системные представления оказываются весьма адекватными, а порой просто незаменимыми.

Изучаемые объекты представляются как

системы, т.е. особым образом организованными и обладающими особыми системообразующими, интегративными связями и отношениями фрагментами разных областей науки, что является одной из самых отличительных особенностей образовательной деятельности человека в современных условиях. «Неумение мыслить системно, попытки вырвать изучаемые процессы из их связей воспринимаются сегодня не иначе, как показатель низкой культуры мышления, непрофессионализма» [3]. По мере усиления единства аналитико-синтетических сторон в процессе познания систем, которое охватывает как целостность изучаемого предмета, так и его «составленность» из элементов разных наук с их связями и отношениями, т.е. структуру и организованность, системное мышление в процессе получения фундаментального образования приобретает ведущее значение.

Таким образом, системный подход сегодня – один из действующих компонентов процесса образования и последипломного педагогического в том числе. Системные представления и методологические средства отвечают потребностям современного качественного анализа, раскрывают закономерности интеграции, участвуют в построении многоуровневой и многомерной картины действительности; они играют существенную роль в синтезе и комплексировании научных знаний.

Если попытаться выделить ядро системного подхода, его важнейшие грани, то таковыми, возможно, следует считать качественно-интегральное и многомерное измерения действительности. Конечно же, изучение предмета как целого, как системы всегда имеет в качестве центральной задачи раскрытие того, что делает его системой и составляет его системные качества, его интегральные свойства и закономерности.

Это законы системообразования (интеграции частей в целое), системные законы самого целого (интегральные базисные законы его структуры, функционирования и развития). Вместе с тем изучение проблем сложности опирается на системное многоуровневое и многомерное понимание действительности, дающее реальную совокупную картину явления, его взаимодействия с условиями существования, «включенности» и «вписанности» в них.

Кроме того, надо отметить, что применение приемов системной методологии в современную модель последипломного педагогического образования способствует:

- лучшему решению проблем сбалансированности и комплексности в развитии социальных структур;
- системному предвидению последствий мирового глобального развития;
- улучшению перспективного планирования;
- более широкому использованию передовых достижений методологии для повышения КПД всей созидательной деятельности человека.

«Системный анализ объединяет на единой концептуальной основе возможности различных научных дисциплин: кибернетики, исследования операций, теории организаций, информа-

тики, логики, экономики, социологии, психологии, философии и многих других» [4], т.е. отвечает перечисленным выше требованиям, предъявляемым сегодня к фундаментальному образованию.

При более детальном и подробном анализе оказывается, что системный подход в образовании развивается в рамках той или иной специфической системы научного знания (философского, естественно-научного и т.п.), поэтому он неизбежно несет на себе печать родовых форм, познавательных приемов и методологических средств каждой из систем.

Рассмотрим прежде всего особенности философского знания. Философия как наука нацелена на то, чтобы в огромном море разнообразных знаний о природе, обществе, человеке и его мышлении отыскать наиболее общие, устойчивые истины о процессах, связях и закономерностях объективной реальности. Ее главная цель – познание основ мироздания и, соответственно, она рассматривает мир укрупненно, рассказывает о нем на языке широких обобщений. Основными единицами философского знания являются предельно широкие родовые абстракции (обобщения) реальных явлений, процессов, отношений.

Соответственно и системный подход в этой области знания строится прежде всего вокруг:

1) разработки категориально-понятийных гнезд (целое – целостность – часть и целое – система; система – моносистема – полисистема – системный комплекс; система – интеграция – структура – закон и т.д.);

2) изучение всеобщих черт системного знания, его предпосылок и форм в истории познания;

3) выявление и обобщение характеристических черт системных законов различных видов, родов и классов реальной действительности.

Естественно-научное знание значительно более конкретно, чем философское; оно нацелено на анализ и изучение реальных свойств конкретной материальной действительности. Естествоиспытатели множеством различных способов и с помощью различных орудий познания изучают реальные качественно-количественные характеристики той или иной формы материи, ее макро- и микропроцессы, формы, структуры, типы взаимодействий и отношений, специфические законы существования.

Понятно, что в фокусе этого «познания материи» находятся операции по ее всестороннему анализу, описанию и объяснению форм и механизмов, структурной декомпозиции, выявлению элементов, установлению качественно-количественных значений, границ, мер, оптимальных и критических условий существования, взаимодействия со средой и т.д. Соответственно характер системного знания, сопутствующего этим слоям научного познания, несколько иной, чем в философии. Здесь на первый план выдвигаются не обобщенные категориально-понятийные формы, а описания: 1) типичных системных механизмов, встречающихся в природе, вроде «гомеостаза», «доминанты», «динамического стереотипа», «устойчивых и малоустойчивых

структур» и т.д.;

2) специфики реальных микро- и мезосистем живой и неживой природы (атом, молекула, бактерия, организм, популяция, экосистема и т.п.);

3) специфики природных макросистем (Вселенная, Солнечная система, другие звездные и планетарные системы, биосфера, природа в целом).

Общественное знание наиболее сложно по своей качественной структуре. Это связано со следующими причинами:

1) с исходной двойственностью качественной природы социальных явлений. Имея своим носителем природную материю с ее качественными показателями, общество выстраивает над ней свой собственный ряд качеств. В отличие от природных, эти качества создаются человеком;

2) отношения социального явления с детерминирующими его общественными макросистемами (государство, нация, класс, коллектив и т.д.) более многообразны и динамичны, чем это имеет место в природе;

3) реальности общественной жизни имеют огромную палитру качеств-свойств: политических, экономических, собственно социальных, культурных, моральных, социально-психологических, эстетических и т.п., бесконечно расширяющих число качественных параметров и их сложных сочетаний и образующих в конечном итоге реальную полисистемность общественных явлений;

4) социальные явления представляют собой неразрывное единство объективного и субъективного.

Все это, естественно, отражается в специфике общественно-научного системного знания. Его методологический аппарат должен обладать адекватными средствами познания. И соответственно на первый план здесь выдвигаются такие системно-методологические формы и приемы познания, как:

1) раскрытие многомерной, многоуровневой картины действительности, моносистемный и полисистемный анализ, качественный анализ совокупностей, системные феномены интеграции и т.д.;

2) изучение системных качеств, системных структур (включая сменные структуры), системных критериев, системных комплексов, диалектики системно-качественных форм функционирования, развития и динамики социальных явлений, синтез системного знания;

3) установление специфики и закономерностей различных макро-, мезо- и микросоциальных систем (например, исторических цивилизаций, общественно-экономических формаций, племен, народов, наций, классов, стран, государств, мировых социальных систем государств, республик, городов, сел, коллективов, групп).

Таким образом, системное знание в сфере последипломного педагогического образования многогранно и отвечает задачам подготовки современных широко образованных специалистов. На этом «поле» создаются и будут создаваться десятки новых образовательных парадигм, обслуживающих конструкторские, системотехнические, управленческие, информационные, прогностические

кие и тому подобные классы задач науки.

Иными словами, различия «общетеоретической», «специально-научной» и «научно-практической» разновидностей системного подхода, как и определение модификации его применительно к основным родовым формам научного знания имеют место, но носят скорее «технологический» и «аспектный» характер, чем принципиальный. Учитывать их в реальном образовательном процессе, несомненно, надо, так как этим обеспечивается большая адекватность конкретных познавательных средств, большее соответствие и «признанность» их к изучаемым объектам и процессам, более осознанное их применение. И это важно, так как одних всеобщих средств познания для глубокого и обстоятельного изучения действительности мало.

Во всем же остальном все виды и разновидности системного подхода (упомянутые и не упомянутые) взаимодополняют друг друга; они образуют, точнее сказать, должны образовывать строгую и последовательную совокупность знаний о данном методе, его вариантах и применениях, его месте среди других методов, его роли в современном научном познании.

**Выводы.** В обобщенном виде можно выделить три основные сферы использования системного подхода в сфере последиplomного педагогического образования [5].

1. Для современных научных исследований (педагогика, психология, лингвистика, семиотика и др.). Практически все фундаментальные науки в условиях НТР и перехода от техногенной цивилизации к информационному обществу в качестве одного из своих основных принципов рассматривают системность, связанную с идеями целостности, организованности, иерархичности объектов исследования, представления их в виде определенных систем.

2. Для использования в области современных технологий, в которой системный подход рассматривается как ведущий принцип методологии и проектирования, а также разработки и практической реализации сложных технических объектов.

Еще раз следует подчеркнуть, что обобщен-

ность перечисленных выше направлений в науке, технике и управлении позволяет говорить о системном подходе как о некоторой особой и внутренней единой образовательной позиции, имеющей глубокие корни в системном характере мышления и человеческой практике [6].

Однако нельзя не отметить, что внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится с общегуманистическими принципами и ценностями. Научное познание начинает рассматриваться в контексте социальных условий его бытия и его социальных последствий, как особая часть жизни общества, детерминируемая на каждом этапе своего развития общим состоянием культуры данной исторической эпохи, ее ценностными ориентациями и мировоззренческими установками. Реализация системного подхода порождает особую ситуацию срачивания в единой системе деятельности теоретических и экспериментальных исследований, прикладных и фундаментальных знаний, интенсификации прямых и обратных связей между ними.

В результате усиливаются процессы взаимодействия принципов и представлений картин реальности, формирующихся в разных науках. Следовательно, можно заключить, что, благодаря системному подходу, осуществляется гуманизация естественно-научного знания, что позволяет готовить широко и всесторонне образованных специалистов, обладающих целым комплексом требуемых для успешной работы знаний.

Современное состояние разработанности системного подхода как одного из методов фундаментального образования пока, видимо, может оцениваться лишь как состояние начального периода. Ученым всех отраслей знаний предстоит сделать еще очень многое для его глубокого и точного осмысления и для систематизации его конкретного методологического богатства, накапливаемого естественными, общественными, техническими и математическими науками и, наконец, для обобщения позитивного опыта его практических применений.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Симонов П.В., Ершов П.М., Вяземский Ю.П. Происхождение духовности. / П.В.Симонов, П.М.Ершов, Ю.П.Вяземский – М.: Наука, 1989. – 256 с.
2. Егоров Ю.Л. Принцип системности: сущность и функции в познании. / Ю.Л. Егоров. – М.: Просвещение, 1997. – 125 с.
3. Абалкин Л.И. Тектология А. А. Богданова: на пути к новой парадигме / Л. И. Абалкин. // Вопр. философии. – 1995. – № 8. – С. 5 – 18.
4. Егоров Ю.Л. Философия управления. / Ю.Л. Егоров. – М.: МИЭТ, 2002. – 412 с.
5. Там же. — С. 103-104.
6. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин – М.: Наука, 1973. – 389 с.