13. Пихтіна Н.П., Яковець Н.І. Соціально - педагогічні основи профілактики адитивної поведінки учнів. – Ніжин: НДПУ,2002. – 29 с.

14. Психологічні аспекти профілактики алкоголізму та наркоманії в молодіжному середовищі. Інформаційно-методичні матеріали / Укладач Корнієнко І.О. – Львів: ЛОІППО, 2003. – 84 с.

15. Психологические основы профилактики наркомании в семье / Под ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого. – Самара, 2001. – 156 с.

16. Родинна педагогіка: Навчально - метод. посібник / А.А. Марушкевич, В.Г. Постовий, Т.А. Алексєєнко та ін. – К.: ПАРАПАН, 2002 – 216 с.

17. Ринда Ф.П. Методичні та соціальні аспекти наркоманії // Сучасні підходи до профілактики тютюнокуріння, алкоголізму, наркоманії та СНІДу: Матер. наук. практ. конференції. – К.: Київський міський Центр здоров'я, 2003. – С. 53 – 55.

18. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю. / І.М. Трубавіна. Навчальний посібник – К.: ДЦССМ, 2003. – 132 с.

19. Торохтий В. С. Основы психолого – педагогического обеспечения социальной работы с семьей. – Ч. 1. – М.: МГСУ. – 2000. – 232 с.

20. Щербина Л.Ф. Методичні підходи до психологічної реабілітації осіб, залежних від наркотичних речовин//Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №8. – С. 20 – 31.

21. Юнак В. Ю. Наркоманія – дорога в безодню. – К.: Здоров'я, 2001. – 160 с.

Галина Васьківська, *докторант Інституту педагогіки АПН України м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЗНАНЬ ПРО ЛЮДИНУ І СУСПІЛЬСТВО

У статті розглядаються поняття "зміст освіти", "система знань", досліджуються теоретичні засади формування системи знань про людину і суспільство.

Постановка проблеми. Зміни економічних умов життя істотно вимагають змін змісту освіти, який повинен відображати зв'язок пізнання і практики у процесі становлення особистості. Потреби сучасного суспільства у всебічно розвинутій особистості, а також у конкурентоздібних спеціалістах, ставлять завдання перед освітянами розв'язати проблему, які саме знання мають скласти підґрунтя для виконання цих вимог.

Враховуючи необхідність підвищення ефективності засвоєння знань, разом з тим обмежений бюджет часу, що відводиться на вивчення різних навчальних предметів, важливим завданням є пошук оптимальних шляхів для формування системи знань про людину і суспільство.

Підручники та посібники, які створені різними авторами або авторськими колективами, часто відмінні не лише за обсягом, а й за глибиною розкриття тих чи інших питань, що унеможливлює формування системи знань про людину і суспільство.

Почасти у чинних підручниках міститься надлишкова інформація, невиправдані ілюстративні та довідкові матеріали. Звісно такий обсяг матеріалу учні не можуть ефективно засвоїти. Перед суспільством взагалі та освітянами зокрема постають наріжні питання: Які знання повинні бути засвоєні учнями? Яким вимогам ці знання мають відповідати? Якими критеріями необхідно керуватися при визначенні їх якості?

Пошуки відповідей на поставлені запитання вимагають детального дослідження і приводять до необхідності розкриття вимог до змісту навчального матеріалу, у яких цей зміст повинен адекватно відобразитися.

Мета статті. Дослідити теоретичний доробок науковців щодо формування системи знань, виявлення особливостей формування системи знань про людину і суспільство.

Виклад основного матеріалу. Науковці зміст освіти трактують як систему наукових знань, умінь і навиків, у процесі засвоєння яких в учнів формується науковий світогляд, розвивається мислення та здібності. Учні, засвоюючи знання, набувають теоретичної підготовки для практичного їх застосування. Це можливо лише за умови, що знання володіють такою якістю, як функціональна повнота, що притаманне лише системі.

Згідно з теорією систем, усі об'єкти і процеси

© Г. Васьківська, 2008

навколишнього світу (природи, соціальної сфери) розглядаються (вивчаються) як системи – певні множини елементів з їх зв'язками, – тобто мають свою певну внутрішню структурну будову, певні зв'язки із зовнішнім середовищем, у якому вони функціонують, як ціле, певні закономірності існування і розвитку [3; 4].

Системність як дидактична вимога отримала теоретичне обґрунтування у роботах, що пояснюється широким розповсюдженням системних досліджень у всьому світі. Основоположник системного підходу Л. фон Берталанфі стверджував, що системи є всюди.

Процес навчання взагалі і засвоєння знань зокрема багато чим схожий до наукового пізнання, хоч і має певні відмінності від нього, свої специфічні особливості [6].

Схожі ці процеси за такими ознаками:

1. Постійною взаємодією двох основ: об'єкта і суб'єкта пізнання, в ході якої суб'єкт відкриває в об'єкті пізнання все нові сутності, розширюючи таким чином свої знання про нього.

2. Цілями: і в одному, і в іншому випадку людина зацікавлена в збагаченні уявлень про навколишній та свій внутрішній світ, в розкритті процесів, що відбуваються, з'ясуванні їх закономірностей.

3. Засобом розв'язання пізнавальних і навчально-пізнавальних завдань, яким виступає мислення людини.

Відмінність розглядуваних процесів полягає у тому, що в науковому пізнанні об'єктом є дійсність, яка вивчається, а суб'єктом – дослідник з його діяльністю щодо вивчення об'єкта. У процесі навчання об'єкт – зміст знань, суб'єкт – учень з його діяльністю щодо теоретичного і практичного засвоєння об'єкта. Різниця також полягає в тому, що у процесі наукового пізнання відкриваються нові наукові знання, а у навчанні учні засвоюють нові для себе знання, які відомі у науці, не є об'єктивно новими.

Системний характер знань про людину і суспільство передбачає єдність об'єкта наук, що є компонентом знань про людину і суспільство (об'єктом є людина і суспільство); методів цих наук (діалектичний, системно-структурний методи пізнання та методи математичної статистики тощо); концептуальна (понятійна) єдність.

Процес формування знань про людину і суспільство має об'єктивні та суб'єктивні передумови. Об'єктивні передумови визначають спрямованість науки на адекватне відображення дійсності й отримання реальних знань. Оскільки світ єдиний, знання про нього повинні бути представлені в єдності. "Всі предмети і явища належать одному і тому ж матеріальному світу: у ньому вони виникають, змінюються і зникають, перетворюючись в інші предмети та явища" [13, 252].

Знання про людину і суспільство характеризуються якістю єдності, оскільки є частиною єдиного наукового знання про світ і співвідносяться з ним як частина і ціле, що взаємообумовлюються. Людина як об'єкт дослідження вивчається різнобічно і багатопланово. Особливості кожної науки зокрема визначаються об'єктом дослідження, який є різноаспектним, поділяється за властивостями та показниками. Це призводить до диференціації наук, що його досліджують. Людина як фізіологічний об'єкт є предметом дослідження у біології, її менталітет – у філософії, соціології і соціальній психології, інтелектуальний розвиток – у педагогіці, психології тощо. Чим більше якостей виділяється в об'єкта, тим більше необхідне залучення відомостей із різних галузей знань, тим значніша тенденція до їх єдності.

Системний характер знань про людину і суспільство потребує уточнення категорійного апарату. Звернемося до філософського розуміння сутності терміна "система". У "Філософському словнику" знаходимо таке визначення: "Система – сукупність елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках між собою, які утворюють певну цілісність, єдність" [12, 329].

Система є "…упорядкована певним чином кількість елементів, які взаємопов'язані між собою і утворюють деяку єдність" [9, 75]; "велика кількість взаємопов'язаних елементів, що виступають як єдине ціле" [5, 8]; обмежена кількість взаємодіючих елементів [1, 43]; ціле перебуває у взаємодії із середовищем, у якому вихідним пунктом утворення системи є взаємодія, а кінцевим – цілісна властивість.

Аналіз поняття "система" показав, що представлені визначення відображають різні позиції дослідників, залежно від кута зору на пріоритетність того чи іншого напряму у розв'язанні питання, що розглядається. У наведених формулюваннях відстежується схожість поглядів учених щодо виявлення характерних ознак системи, до яких належать множинність елементів, взаємодія, цілісність та їх єдність. Ознаки системи взаємопов'язані між собою. Множинність елементів обумовлює їх взаємодію, яка виступає ознакою цілісності.

Цілісність є основною ознакою системи та її методологічною характеристикою. Ця ознака характеризує такий рівень організації системи, який визначає її внутрішню єдність. "Цілісність –

філософське поняття, що позначає віддиференційованість об'єкта від середовища і його внутрішня єдність, а також сам об'єкт, що володіє такими якостями" [8, 7].

Теоретичний внесок щодо формування поняття "цілісність" здійснено філософами І.В. Блаубергом, Б.М. Кедровим, В.Н. Садовським, В.П. Каратєєвим, Л.А. Петрушенко, В.С. Тюхтіним, Е.Г. Юдіним, педагогами С.І. Архангельським, В.В. Краєвським, В.С. Ільїним та ін. Пріоритетною складовою методологічної характеристики поняття "цілісність" у контексті заявленої проблеми є властивості системи знань про людину і суспільство: віддиференційованість та внутрішня єдність складових елементів.

Цілісність як основна якість системи знань про людину і суспільство характеризується новими показниками і властивостями, які не притаманні окремим складовим її елементів. Наявність нових показників і властивостей дозволяє віддиференціювати цю систему від інших об'єктів, інших систем.

Звісно, лише для цілісної освіти, яка є системою (цілісна властивість як кінцевий результат утворення системи) будуть притаманні нові специфічні риси, а саме: виникнення нового у процесі розвитку; поява нових типів цілісності; поява нових структурних рівнів та їх ієрархічна підпорядкованість.

На думку вчених, "Складна система вимагає, щоб її якісно різнорідні підсистеми і рівні організації були представлені водночас у вигляді низки якісно різноманітних системних картин. Кожна з таких окремих системних картин може відобразити лише окремі цілісні характеристики ("зрізи") об'єкта, який вивчається. Об'єкт же в цілому, у всіх його інтегративних властивостях і характеристиках вимальовується перед дослідником у результаті взаємного співвідношення і взаємного ув'язування цих якісно різноманітних системних картин, що моделюють цей об'єкт у різних аспектах, у різних відносинах" [11, 71].

Розробниками означеної проблеми визнано, що у будь-якій системі є певна сукупність властивостей, тотожних за властивостями кожного зі складових елементів, що утворюють субстратну якість. На противагу цьому структуральна якість зумовлена лише взаємозв'язком компонентів, поза яким така якість у кожного елемента відсутня. Таким чином, якщо йдеться про філософські, природничі, суспільствознавчі, психологічні або фізіологічні знання як складових елементів (підсистем) знань про людину і суспільство, то вони володіють субстратною якістю, їх властивості тотожні з властивостями конкретної науки. Складові елементи, взаємодіючи всередині системи, набувають нової функціональної якості (в системі кожен елемент діє особливим чином, змінюючись сам, спричиняє зміни інших елементів).

У контексті зазначеного вище відзначимо: лише у процесі взаємодії набувається нова структуральна якість. Поза цією взаємодією такої якості бути не може. Віддиференційованість одного системного об'єкта від іншого буде, перш за все, детермінуватися саме наявністю структуральної якості. Філософи зазначають, що нова функціональна якість буде проявлятися залежно від конкретної системи відносин, в яку вступають елементи, іншими словами, від характеру зв'язку між ними. Такі зв'язки, що об'єднані певною структурою з іншими елементами, можуть розкрити лише окремі свої сторони. Всю сукупність своїх сторін вони можуть виявити не в одиничній структурі, а лише у сукупності, ієрархії структур. "Система наукових знань, як у цілому, так і у кожній певній науковій галузі знань, – на думку Архангельського, – характеризується достатньою логічною строгістю і взаємною впорядкованістю своїх компонентів" [2, 326].

Аналіз цих та низки інших визначень, що є у філософській літературі, дозволяє зробити висновок, що всі визначення не виключають один одного, а лише відбивають різні позиції дослідників, залежно від точки зору на пріоритетність того або іншого напряму в розв'язанні цього питання. У наведених висловлюваннях простежується подібність поглядів з питань встановлення характерних ознак системи: а) множинність елементів; б) взаємодія цієї множинності; в) цілісність, єдність множинності елементів. Усі ознаки взаємозалежні між собою, тому що без множинності елементів не може бути взаємодії між ними, а без цієї взаємодії множинність так і не стане цілісністю.

Вище було відзначено, що цілісність визнається дослідниками як основна ознака системи, методологічною характеристикою. Ця ознака характеризує такий рівень організації системи, що означає її внутрішню єдність. Даної думки дотримуються філософи І.В. Блауберг, Б.М. Кедров, В.П. Каратєєв, В.С. Тюхтін, Е.Г. Юдін, педагоги С.І. Архангельський, В.В. Краєвський, В.С. Ільїн та ін. "Цілісність, – на думку В.В. Краєвського, – філософське поняття, що позначає віддифференційованість об'єкта від середовища і його внутрішня єдність, а також сам об'єкт, що володіє такими

властивостями" [8, 7]. Якщо дотримуватися цього визначення, то системі знань про людину і суспільство повинні бути притаманні дві властивості: віддиференційованість і внутрішня єдність складових компонентів (елементів). Остання визначає необхідність виявлення об'єктивних і суб'єктивних передумов такої єдності, що, по суті, визначає якісну своєрідність самої системи. Цілісність як основна якість системи знань про людину і суспільство, характеризується новими показниками і властивостями, які не притаманні окремим її складовим елементам. Наявність нових показників і властивостей дозволяє віддиференціювати цю систему від інших об'єктів, інших систем.

Дійсно, системи філософських, психологічних, фізіологічних, природничо-наукових, культурологічних знань володіють своїми специфічним якостями і властивостями, але тільки внаслідок їх взаємодії у певній системі зв'язків виявляються нові якості та властивості. Тільки для цілісної освіти, якою є система (цілісна властивість як кінцевий пункт утворення системи), будуть характерні нові специфічні риси, такі, як: виникнення нового у процесі розвитку; поява нових типів цілісності та їх ієрархічна підпорядкованість.

Для підтвердження правомірності такої точки зору звернемося до висловлення В.С. Тюхтіна і Л.І. Василенко: "Складна ж система вимагає, щоб її якісно різнорідні підсистеми і рівні організації були представлені одночасно у вигляді низки якісно різних системних картин. Кожна з таких системних картин може відбити лише окремі цілісні характеристики ("зрізи") досліджуваного об'єкта. Об'єкт же в цілому, у всіх його інтегративних властивостях і характеристиках вимальовується перед дослідником у результаті взаємного співвіднесення і взаємного погоджування цих якісно різних системних картин, що моделюють цей об'єкт у різних аспектах, у різних відносинах" [11, 71]. Водночас визнано, що у будь-якій системі є певна сукупність властивостей, тотожних за властивостями кожного зі складових елементів, і у своєму системному зв'язку вони утворять субстратну якість. На противагу цьому структуральна якість зумовлена тільки взаємозв'язком компонентів, поза нею ця якість у кожного елемента відсутня. Йдеться про філософські, психологічні, фізіологічні, природничо-наукові, культурологічні знання як складові компоненти (підсистеми) знань про людину і суспільство. Їм властива субстратна якість, їх властивість, окремо тотожна з властивостями конкретної науки. Взаємодіючи всередині системи вже як складові елементи (частини, компоненти), вони здобувають нову функціональну якість, оскільки кожен елемент функціонує особливим чином, змінюючись сам і викликаючи зміни інших елементів.

З огляду на заявлене, нова структуральна якість здобувається лише внаслідок взаємодії. Поза цією взаємодією такої якості бути не може. Віддиференційованість одного системного об'єкта від іншого буде, насамперед, детермінуватися наявністю структуральної якості. Однак філософи підкреслюють, що нова функціональна якість виявлятиметься залежно від конкретної системи відносин, у яку вступають елементи, тобто від характеру зв'язку між ними. Останньою, поєднуючою певною структурою з іншими елементами, можуть знайти лише окремі свої сторони. Усю сукупність своїх сторін вони можуть виявити не в поодинокій структурі, а лише в сукупності, ієрархії структур. Розглядаючи виконання вимоги системності стосовно отримання знань учнями старшої школи, відзначаємо її особливу складність.

Як уже було сказано вище, учень старшої школи повинен мати систему знань, основними елементами якої є загальнофілософські знання, психологічні, фізіологічні, природничо-наукові, культурологічні знання, знання актуальних проблем суспільно-політичного, соціального і культурного життя. Отже, система знань про людину і суспільство складається з якісно різнорідних частин або підсистем, кожна з яких може відбити лише окремі їх сторони. Ми розділяємо точку зору І.Д. Звєрєва, який вважає, зв'язок між компонентами, – це "як би сполучені поля різних навчальних дисциплін" [7, 4].

Підсистеми взаємодіють одна з одною, створюють діалектичну єдність, взаємно заперечуючи та обумовлюючи одна одну. Дане положення ґрунтується на думці філософів про те, що діалектична протилежність категорій "ціле" і "частини" полягає у взаємному запереченні та обумовленості одна одної в тому самому відношенні і в той саме час, що частина у відомому сенсі є органом цілого і "не існує поза і незалежно від цілого, а ціле не існує поза частинами" [10].

"Кожна окрема наука, – стверджує М.Г. Чепиков, – узята сама собою, є не чим іншим, як концептуальною системою понять, теорій, тобто знаходить своє відображення у відносно замкнутій системі знань свого предмета. Зовсім очевидно, що, чим складніша наука, тим багатший предмет її пізнання, тим об'ємніша її концептуальна система, тим ширше коло її понять, принципів, теорій" [14, 137].

Таким чином, система знань про людину і суспільство є ціле, що складається з якісно різнорідних частин або підсистем, кожна з яких може відбити лише окремі сторони названої системи.

Надалі частини або підсистеми знань про людину і суспільство будемо називати компонентами. Цілісність, багатьма філософами визначається, як певна ознака системи, що обумовлюється взаємозв'язком і взаємодією її складових компонентів і реалізується тільки в їхній єдності, суперечність між якими мають конструктивний характер [В.Г. Афанасьєв, І.В. Блауберг, Е.Г.Юдін, М.М. Скаткін, В.К. Прохоренко]. Ми розглядаємо цю суперечливість як об'єктивну умову безперервності процесу пізнання, що сприяє розвиткові знань, їхньому поглибленню і розширенню.

Звернення до філософських джерел дозволяє встановити ще низку істотних ознак системи, а саме, що її специфіка зумовлена не тільки елементним складом і структурою, але й зовнішнім впливом з боку інших систем [О.С. Зелькина, В.І. Свидерський, В.С. Тюхтін, Т.К. Нікольська, В.В. Морозов та ін.]. У зв'язку з цим, мають бути уточнені поняття "система", "структура" та з'ясовано, що розуміється під зовнішнім впливом.

Для визначення характеру зв'язків варто взяти до уваги точку зору С.І. Архангельського, який вважає, що система наукових знань, як у цілому, так і в кожній певній науковій галузі зокрема повинна характеризуватися достатньою логічною строгістю та впорядкованістю своїх компонентів [2, 326].

Отже, система знань про людину і суспільство складається з якісно різнорідних компонентів, кожний з яких є певною системою, що має свій елементний склад і структуру.

Якщо з проблеми елементного складу знань у філософії існують подібні точки зору, то в педагогіці думки дослідників розділилися, але найчастіше розглядається вид знань як елемент.

Так, І. Я. Лернер вважає за можливе виділити такі види знань:

1) основні поняття і терміни, без яких не можна зрозуміти жодного тексту та висловлення;

2) наукові факти і факти повсякденної дійсності, без знання яких не можна зрозуміти закони науки, формувати світогляд, доводити і відстоювати ідеї;

3) основні закони науки, що розкривають зв'язки і відносини між об'єктами та явищами дійсності;

4) теорії, що містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів і методів пояснення і прогнозування явищ відповідної предметної галузі;

5) знання про способи діяльності, методи пізнання та методологічні знання;

6) оціночні знання, знання про норми відносин до різних явищ життя [15, 11].

Висновки. Отже, зміст освіти – це система знань, яка необхідна для забезпечення духовних, культурних і життєвих потреб особистості. Важливими показниками засвоєння знань про людину і суспільство є системність і можливість виконання ними методологічної, пояснювальної і прогностичної функцій. Перспективним напрямом щодо розв'язання зазначеної проблеми є теоретична розробка системи та структури знань про людину і суспільство.

1. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. Методологические проблемы. – М., 1965. – 263 с.

2. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1978, – 368 с.

3. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 30 с.

4. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системные исследования и общая теория системы. – В сб. Системные исследования. – М. : Наука, 1973.

5. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М., 1973. – 270 с.

6. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 348 с.

7. Звєрєв И.Д. Взаємний зв'язок навчальних предметів. – М.: Знання, 1977. – 64 с.

8. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. – М.: Педагогика, 1978. – 208 с.

9. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения (методологический аспект). – М.: Педагогика, 1977. – 264 с.

10. Садовский В.Н. Методологические проблемы исследования объектов, представляющих собой системы // Социология в СССР. – М., 1966. – С.18

11. Славин А.В. Проблеми виникнення нового знання. – М.: Наука, 1976. – 294 с.

12. Тюхтин В.С., Василенко Л.И. Особенности противоречий в познании сложных систем // Противоречия в процессе познания. – Горкий, 1985. – С.71 – 80.

13. Философская энциклопедия. В 4-х т.. – М., 1967. Т.1. – С. 570 .

14. Харламов И.Ф. Педагогіка. – М.: Вища школа, 1990. – С. 127 – 147.

15. Чепиков А.Г. Интеграция науки. – М.: Мысль, 1981. – 276 с.