

ВІДБІР ЗМІСТУ ОСВІТИ ДЛЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ Й ВІДОБРАЖЕННЯ ЙОГО У ПРОГРАМАХ І ПІДРУЧНИКАХ

В. І. Кизенко,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

У статті представлено результати наукового пошуку з проблеми відбору змісту освіти для старшої школи та відображення його у програмах і підручниках. Розкрито суть понять, що становлять основу наукового контексту дослідження. Розглянуто основні функції сучасної освіти – соціалізації, людинотворююча, культуротворча. Обґрунтовано етапи формування змісту сучасної шкільної освіти: проектування; реалізація. Охарактеризовано рівні проектування змісту сучасної шкільної освіти: загальнокультурного уявлення; навчального предмета; навчального матеріалу; процесу навчання, або реалізації змісту курсів за вибором безпосередньо в діяльності навчання; особистого досвіду учня.

Визначено пріоритетні критерії відбору змісту освіти: урахування практичного значення змісту навчального матеріалу для формування базових структур особистості, урахування доцільності збагачення світоглядних знань учнів методами і прийомами наукового пізнання, які створюють передумови для всебічного розвитку особистості учня.

Окреслено перспективи розв'язання проблеми відбору змісту освіти для старшої школи та відображення його у програмах і підручниках, надано пропозиції щодо їх реалізації.

Ключові слова: *старша школа, зміст освіти, відбір змісту освіти, навчальна програма, підручник.*

Постановка проблеми. Сучасна парадигма освіти націлена на досягнення високих освітніх результатів завдяки акцентуванню на індивідуальних здібностях тих, хто навчається, особистісно орієнтованому навчанні та вихованні з урахуванням їхніх інтересів й освітніх потреб, залученню до активної навчальної діяльності на компетентнісних засадах. Зміст освіти, на думку багатьох експертів, відіграє в цьому провідну роль, стаючи одним з визначальних чинників поліпшення якості освіти. Тому не випадково останнім часом найбільше критики з боку педагогічної громадськості, батьків, учнів, інших зацікавлених осіб зазнає зміст шкільної освіти, оскільки саме він, на їхню думку, впливає на її результативність, зумовлює низький рівень загальноосвітньої підготовки, з року в рік погіршує якісні показники загальної середньої освіти [9, с. 5].

Суспільно-політичне життя країни – це один із основних чинників, що значно впливає на формування змісту освіти. Соціально-економічні відносини, рівень розвитку науки, виробництва, техніки вносять певні корективи у

зміст освіти, який має відповідати соціальному замовленню. Головною ідеєю сучасної освіти в усіх концепціях розвинених країн є ідея створення адаптивного освітнього середовища для становлення людини, формування її як повноправного члена суспільства.

Відбуваються зміни у цінностях самої освіти. Провідними стають не засвоєння формальних знань та навичок, а гуманність стосунків, свобода самовиявлення, культивування індивідуальності, творча самореалізація особистості. Основними функціями сучасної освіти визнаються такі: *соціалізації* – навчання, виховання і розвиток дитини, в результаті яких вона буде підготовлена до активного, самостійного життя в суспільстві; *людинотворюча* – збереження та відтворення екології людини, її тілесного й духовного здоров'я, особистої свободи, сенсу життя, створення умов для її розвитку і самореалізації; *культуротворча* – збереження та передача, відтворення і розвиток культури, сприяння національній і загальнолюдській культурній ідентифікації.

Проблема відбору змісту освіти є найважливішою у педагогічній науці всіх країн. Між сформульованими цілями навчання (за будь-якої ієрархізації) і навчальною програмою, між навчальною програмою і підручником завжди будуть стрибки та розриви, які дають можливість скласти набір варіативних навчальних програм і підручників різної складності. Найбільш інструментальними виявляються підвалини для формування діяльності. Однак і в цьому випадку плавність переходу від навчальної програми до навчального матеріалу залежить від рівня опису цієї діяльності. Особливу трудність завдає відбір наукового матеріалу.

Аналіз останніх досліджень. Проблемі відбору змісту освіти для сучасної школи приділено значну увагу в дослідженнях Н. Бібік, М. Бурди, Н. Буринської, С. Гончаренка, Г. Васьківської, О. Васько, Л. Величко, В. Загвязинського, В. Краєвського, В. Кременя, Ю. Мальованого, І. Осмоловської, О. Савченко, О. Топузова, А. Хуторського та інших науковців. Так, наприклад, С. Гончаренко в авторському тлумаченні розкриває сучасне розуміння суті, структури педагогічних законів, закономірностей і принципів. Розглядаються закони навчання та виховання, які були визнані науково-педагогічною громадськістю; соціальної обумовленості цілей, змісту, форм, методів навчання, розвивального і виховуючого впливу навчання на учнів; обумовленості результатів навчання характером діяльності та спілкування учнів; цілісності й єдності педагогічного процесу; взаємозв'язку та єдності теорії і практики в навчанні; взаємозв'язку і взаємообумовленості індивідуальної, групової та колективної навчальної діяльності [2]. О. Савченко вивчала досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ [12, с. 2–6].

Національна академія педагогічних наук України з ініціативи її президента, академіка В. Г. Кременя, започаткувала громадський проект підготовки науково-аналітичної доповіді з проблем удосконалення змісту загальної середньої освіти. Дослідження проблеми здійснювали науковці Інституту педагогіки, Інституту психології імені Г. С. Костюка, Інституту проблем виховання

НАПН України, Інституту гігієни та медичної екології імені О. М. Марзєєва НАМН України. Зокрема, проаналізовано зміст початкової, базової і повної загальної середньої освіти, сформульовано загальні висновки та рекомендації щодо удосконалення змісту початкової, базової і повної загальної середньої освіти [9, с. 5].

Формулювання цілей статті. Мета статті – з'ясувати головні цінності в освіті, якими є дитина і педагог як наставник, здатний розвивати, захищати, оберігати її індивідуальність. Отже, центруємося на ідеї: людина – не засіб, а мета, тому не дитину потрібно пристосовувати до системи освіти, а школу до дитини [10].

Виклад основного матеріалу. Основне завдання старшої школи – створення умов і можливостей для завершення здобуття учнями повної загальної середньої освіти, їхнього професійного самовизначення, цілеспрямована підготовка до успішного продовження навчання у вищих навчальних закладах. В окремих випадках може бути забезпечено оволодіння школярами певними видами професій для потреб ринку праці. У зв'язку з цим навчання має профільне спрямування [7, с. 4].

Зауважимо, що старшу школу як ступінь цілісної освітньої структури, яка надає повну загальну середню освіту, не варто ототожнювати з усією сукупністю навчальних закладів, які, окрім цієї функції, реалізують ще й іншу – здійснюють професійну підготовку, що є визначальним у їхній діяльності. Тож з огляду на це нормативний термін навчання в старшій школі не варто прив'язувати до часу, необхідного для здобуття певної професії. У даному випадку це час, потрібний для повноцінної реалізації академічного навчального змісту, визначеного для цього освітнього рівня державним стандартом загальної середньої освіти. У такому розумінні означені вище основні свої функції старша школа може реалізувати за два роки. Існують думки, що цього терміну замало, і старша школа має бути трирічною. Навряд чи такий варіант можна вважати виправданим, беручи до уваги зазначені освітні функції старшої школи і тривалість навчання на попередніх освітніх рівнях. Окрім того, багато що вирішуватиме раціональний добір навчального змісту, забезпечення його узагальненого, фундаментального характеру, а також структурування у педагогічно доцільній системі навчальних предметів і курсів [7, с. 4]. Наголошуємо, що ми таку думку поділяємо.

Варіативність навчальних програм і підручників залежить від концепції навчального предмета, системності та глибини викладу розділів і тем комплексу допоміжних знань.

Сукупність істотних ознак інваріантного та варіативного компонентів змісту освіти природничо-наукових предметів зумовлена відображенням у навчальному предметі таких складових основи наукового знання, як розглядувані об'єкти і явища, методологія наук та її понятійний апарат.

Уважаємо за потрібне взяти до уваги ідею про визначення необхідного обсягу змісту освіти («осередя») і доповнення його різноманітними модулями

(«оболонками»), яку розвивав у 1960-х рр. радянський учений О. І. Маркушевич. Якщо розглядати міркування О. І. Маркушевича з позицій варіативності, то зміст навчального предмета, за О. Я. Савченко, складається з двох частин: інваріантного (незмінного) осердя, яке переоцінюється лише зрідка, і варіативної частини – оболонки, що має швидко реагувати на запити суспільства і щораз оновлюватися і переглядатися [11].

З багатьох прикладів з'ясуємо, що ідею варіативності як методологічну основу розроблення змісту освіти доцільно впроваджувати на рівні загальних теоретичних уявлень (допредметний рівень). Зрештою рівень навчального предмета і наступні рівні будуть логічним розвитком змісту освіти, що охоплює, за О. І. Маркушевичем, «осердя» і «оболонку». На допредметному рівні потреби суспільства трансформуються у педагогічні цілі освіти, меншою мірою пов'язані зі змістом навчальних предметів, а більшою – з вимогами й очікуваннями суспільства, зі здобутками у сфері освіти.

Наприклад, є невелика група людей, які опанували хімію або фізику на високому теоретичному рівні. Водночас потрібен загальний рівень людей, котрі вміють учитися, оперувати інформацією, спілкуватися, розв'язувати нетипові ситуації, розробляти, здійснювати і презентувати проекти. Для досягнення цієї мети недостатньо засвоїти навчальні предмети, визначені Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти.

З метою відображення ідеї варіативності у практиці освіти необхідно, зокрема, втілити ідею формування змісту освіти «зверху».

Для втілення ідеї варіативності, закладеної на допредметному рівні, потрібно: а) розробити структуру змісту освіти згідно з вимогами до випускника, визначеними суспільством і державою (ця структура може бути пов'язана не лише з «традиційними» навчальними предметами, основними аргументами на підтримку змісту яких є еволюційні уявлення про розвиток відповідної науки, а й поєднувати в собі загальнокультурні уявлення про розвиток затребуваних компетенцій); б) визначити головні елементи («осердя») змісту освіти, серед яких знання, уміння та навички, творча діяльність, ціннісно-сміслові аспекти; в) намітити варіативні елементи («оболонку») змісту освіти, які забезпечать учневі можливість усвідомити своє місце в навчанні з огляду на особистісні потреби і наміри; г) установити обсяг інваріантного компонента у повному обсязі змісту освіти, щоб зберегти цілісність освіти та не перевищити кількість годин допустимого навчального навантаження із урахуванням варіативного компонента.

Вагомими для нашого дослідження є методологічні орієнтири розвитку варіативної освіти – від предметоцентризму до освітніх галузей при створенні навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів; від монопольного підручника до варіативних підручників тощо.

Значення фундаментальної освіти полягає передусім у її цілісності, яка в змісті навчання в загальноосвітньому навчальному закладі відіграє провідну роль. Нині у процесі вивчення різних навчальних предметів конкретний

матеріал у багатьох випадках не відповідає системі знань. Учні нездатні самостійно осмислити великий обсяг інформації, у них часто не складається уявлення про навчальний предмет, як про цілісну науку.

Для системного формування в старшокласників наукової картини світу необхідно мати на увазі психологічні труднощі сприймання ними абстрактних понять і образів через обмеженість навчального часу. Отже, зазначене дає підстави стверджувати, що особливого розгляду потребують нові принципи добору та систематизації знань, засоби створення фундаментальних навчальних курсів в умовах профільного навчання.

Фундаментальність освіти визначають такі принципи, як науковість і систематичність. Дослідники проблем освіти вдаються до належних заходів, аби її зміст був суто науковим, об'єктивно відображав сучасний стан теоретичного й емпіричного знання із врахуванням тенденцій і перспектив розвитку науки. Знання, уміння та навички формуються у певній послідовності: кожний елемент навчального матеріалу логічно пов'язується з іншими, наступне ґрунтується на попередньому. За цих умов учні підносяться до засвоєння нового знання.

Становить інтерес діяльнісний підхід, з точки зору якого фундаментальність має ті самі структурні елементи, що й зміст освіти, зокрема:

- пізнавальну діяльність, яка визначається у вигляді її здобутку – знання;
- відомі способи діяльності, тобто вміння виконувати щось за зразком;
- творчу діяльність, тобто готовність до нестандартних рішень у проблемних ситуаціях;
- емоційно-ціннісні відносини, за яких попередній елемент слугує умовою для переходу до наступного.

З позиції системного підходу фундаментальність освіти вирізняють властивості – принципи – цілісність, взаємопов'язаність і взаємодія елементів, наявність системотвірних стрижнів, а також цілісність, взаємопов'язаність і генералізація знань (за: [3, с. 41–80]). Отже, важливим є з'ясування особливостей відбору змісту освіти і відображення його у навчальних програмах і підручниках.

Формування змісту сучасної шкільної освіти відбувається в декілька етапів, що пов'язані з його проектуванням і реалізацією. Етап проектування змісту має три основні рівні. Перший – це рівень загальнотеоретичного уявлення, формами фіксації якого є розроблення теоретичної концепції змісту освіти, визначення його складу, структури, функцій. Сучасна Концепція змісту шкільної освіти ґрунтується на особистісно орієнтованому підході. Зоною першочергової уваги є діяльність самого учня, яка забезпечує його розвиток. Знання, залишаючись однією з основних складових змісту освіти, визнаються потрібними не як такі, а для розв'язання важливих життєвих проблем. Засвоєння знань та вмінь пов'язується зі здатністю школяра використовувати їх у свідомій діяльності. У зв'язку з цим необхідним виявляється формування «вдерефлексованого» [13] змісту освіти, тобто в процесі засвоєння знань

учень повинен ставати об'єктом власного спостереження: аналізувати, усвідомлювати, оцінювати свій стан, планувати, прогнозувати та оцінювати результати своєї діяльності, приймати самостійні рішення, будувати стосунки з іншими. Через рефлексію виявляється суб'єктивний досвід школяра – досвід життєдіяльності, якого він набуває у конкретних умовах соціокультурного оточення, у процесі сприйняття та розуміння ним світу людей і речей [14]. Суб'єктивний досвід учня узгоджується у процесі навчання зі змістом освіти, що задає соціокультурні зразки у вигляді понять, законів, правил, прийомів дії, поведінки, обов'язкових для всіх.

Виходячи з цієї концепції, науковими співробітниками відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України було розроблено комплексний підхід до визначення компонентного складу змісту освіти, згідно з яким під час конструювання змісту освіти враховується структура процесу навчальної діяльності.

Оскільки загальна середня освіта розглядається як основа цілісного розвитку особистості молоді людини та її соціального становлення в суспільстві, а зміст освіти – як педагогічно адаптований соціальний досвід, він має містити відповідні структурні складові, кожна з яких є певним специфічним досвідом. Виходячи з того, що соціалізація особистості відбувається у сферах діяльності, спілкування та самосвідомості, доцільно говорити про такі компоненти змісту шкільної освіти, як інформаційно-діяльнісний, комунікативний та рефлексивний.

Кожний компонент у змісті освіти як системному утворенні виконує певні функції, які пов'язані між собою. Вони мають спонукати учнів до прояву та розвитку відповідних якостей особистості: пізнавальних, соціальних, творчих, організаційно-діяльнісних, комунікативних та рефлексивних, що стане основою для формування базових компетенцій особистості.

Системоутворювальною складовою виступає мета освіти – як бажане передбачення результату, що пов'язує в одне ціле елементи педагогічної системи. Виходячи з цього, зміст шкільної освіти має бути однією з педагогічних умов, яка через оволодіння системою світоглядних і соціально значущих знань забезпечує формування в учнів досвіду ціннісно-орієнтаційної, пізнавальної, соціальної, комунікативної, естетичної, фізичної діяльності та допоможе розкрити їх індивідуальні особливості, визначити інтереси, нахили і забезпечити розвиток здібностей.

Конкретизація складу, структури, функцій змісту відбувається на другому рівні – це рівень навчального предмета, який фіксується у стандартах освіти, навчальних програмах та методиках викладання навчальних предметів. Уявлення про те, чого навчати, набуває тут більш конкретного вигляду. Визначаються функції кожного навчального предмета, знання, уміння, навички, які мають опанувати учні. Результатом роботи є створення навчальних програм і методики викладання для певних курсів за вибором.

Третій рівень – це рівень навчального матеріалу, коли склад, структура і функції змісту освіти фіксуються у формі підручників та інших засобів

навчання. Розробляються завдання, вправи, які утворюють зміст підручників, посібників та інших матеріалів для учнів і вчителів.

Четвертий рівень – це рівень процесу навчання, або реалізації змісту курсів за вибором безпосередньо в діяльності навчання. Розглядається зміст курсів за вибором, упроваджений у педагогічну практику.

П'ятий рівень – це рівень особистого досвіду учня, на якому зміст є кінцевим результатом навчання, стаючи надбанням учня.

Перші три рівні стосуються змісту, що проєктується і який ще нереалізований на практиці та існує як задана норма, котру необхідно втілити у процесі навчання на наступних рівнях [1].

Акцентуючи увагу на особливостях відбору змісту освіти для старшої школи, варто окреслити наступне. Враховуючи міжнародний освітній досвід і результати вітчизняних пошуків, найбільш доцільною видається диференціація навчання за двома напрямками – академічним і професійно-технічним (професійним). Академічний напрям передбачає цілеспрямовану підготовку учнів до навчання у вищих навчальних закладах. Він може бути реалізований у профільній старшій школі різного типу – ліцеї, гімназії тощо. Професійний (професійно-технічний) напрям виконує функцію надання учням певної професії з виходом на ринок праці, а також (одночасно з цим) підготовку їх до здобуття вищої освіти за відповідним профілем. Він реалізується у професійно-технічних училищах, коледжах, технікумах. За будь-яких умов успішна реалізація навчання на третьому рівні загальної середньої освіти потребує сформованості в масштабах країни необхідної мережі різнотипних навчальних закладів, здатних забезпечити високу якість та доступність освіти для кожного учня, незалежно від того, де він проживає [7, с. 4].

Оскільки зміст повної загальної середньої освіти структурується за галузевим принципом у семи освітніх галузях і реалізується в системі відповідних навчальних предметів і курсів, науковцями розроблено відповідні комплекти навчальних програм, які затверджувались у Міністерстві освіти і науки України як типові.

Пріоритетними критеріями відбору змісту освіти стало урахування практичного значення змісту навчального матеріалу для формування базових компетенцій особистості та доцільності збагачення світоглядних знань учнів методами і прийомами наукового пізнання, які створюють передумови для всебічного розвитку особистості учня.

Провідними принципами формування змісту освіти в старшій школі є принцип науковості, фундаменталізації наукових знань, гуманітаризації освіти, системності та наступності у конструюванні змісту навчального матеріалу; урахування єдності змістової та процесуальної сторін навчання, що реалізуються через принцип корисності знання для практичної діяльності людини і принцип контекстного оволодіння навчальним змістом.

Аналіз підходів до створення навчальних програм показує, що автори ґрунтуються на основних змістових лініях навчальних курсів, які визначені

у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2004 р.). Водночас недостатньо уваги приділяється емоційно-ціннісній, організаційно-діяльнісній, рефлексивній складовим змісту освіти, які створюють умови для самовизначення та самоосвіти школярів і є основою для розвитку їхніх загальнонавчальних компетенцій.

Другий етап формування змісту шкільної освіти пов'язаний з його реалізацією та співвідноситься з процесом навчання. Він забезпечується, з одного боку, безпосереднім включенням навчального матеріалу у процес навчання з опорою на концепцію змісту освіти, через осмислення вчителем власних дій у ході методичної рефлексії. З іншого боку, на цьому етапі відбувається засвоєння змісту під час і в результаті навчання. Відбувається аналіз його складу, структури та функцій як особистісного надбання учня. Зміст трансформується в усвідомлені засвоєнні учнями способів їхньої навчальної діяльності. Ефективності цього процесу сприяє рефлексія – здатність людини до самопізнання, уміння аналізувати власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей.

Передбачений Базовим навчальним планом чинного освітнього стандарту (2004 р.) і втілений у типових навчальних планах розподіл годин між інваріантним і варіативним складниками не дає можливості повноцінно реалізувати ідею профільного спрямування навчання в старшій школі. Фактично профільне навчання зведено до поглибленого вивчення зазвичай двох чи трьох предметів.

Зміст освіти у старшій школі потребує упорядкування передусім у плані узгодження нормативних документів, які його визначають: Державного стандарту повної загальної середньої освіти і навчальних програм, істотного їх розвантаження на засадах фундаменталізації та інтеграції. Здійснити це видається доцільним на основі оновленого Державного стандарту повної загальної середньої освіти (2011 р.).

Зазначений освітній стандарт перед його запровадженням бажано доопрацювати в таких основних напрямках: а) конкретизації характеристики освітнього змісту та вимог до загальноосвітньої підготовки школярів; б) розкриття внеску кожної освітньої галузі у завершення формування ключових компетентностей учнів; в) більш детального опису предметних компетентностей, які підлягають формуванню; у розрізі їх компонентів; г) обмеження типологічного розмаїття навчальних предметів і курсів, які передбачається вивчати в старшій школі; д) відображення суті профільного рівня вивчення предмета з метою упередження непомірного розширення й ускладнення освітнього змісту в навчальних програмах.

Належить раціоналізувати структурування передбаченого стандартом змісту освіти старшокласників у педагогічно доцільній системі навчальних предметів і курсів, передбачивши не більше восьми предметів, що реалізують інваріантний складник цього змісту [9, с. 78].

У процесі створення нових підручників особливу увагу варто звернути на забезпечення їхнього компетентнісного спрямування, включення завдань, що передбачають здійснення активної пізнавальної діяльності старшокласників, зокрема проектної, дослідницької, застосування різноманітних колективних її форм [там само, с. 79].

Проблема організації дослідницької діяльності учнів завжди цікавила вітчизняних і зарубіжних учених. Дослідники розробляли теоретичні основи формування розумових дій, засоби управління пізнавальною діяльністю, дидактичні умови розвитку дослідницьких умінь тощо. Водночас в умовах модернізації шкільної хімічної освіти ця проблема набула особливої актуальності в теорії та методиці навчання хімії [4, с. 52–57].

До завдань сучасної української освіти належить допомога учням опанувати знання, уміння та цінності, які дадуть їм змогу ухвалювати індивідуальні й колективні рішення локального і глобального характеру для покращення якості життя без загрози навколишньому середовищу. Однак з впровадженням нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти навчальна програма з хімії регламентує здобуття учнями мінімуму природничих знань. Унаслідок скорочення навчальних годин з хімії основна увага вчителя спрямовується на теоретичну підготовку учнів, тобто актуалізація та систематизація фундаментальних хімічних понять здійснюється засобами теоретичного курсу.

Опитування учнів старших класів засвідчило, що вони засвоюють елементарні прикладні навички і не орієнтуються у сучасних суспільно-економічних проблемах нашої держави. У школі не виконується рекомендований мінімум дослідно-практичних робіт. У школярів відсутні елементарні навички проведення «пробіркового» експерименту, зокрема й у тих, хто планує продовжити навчання у вищих навчальних закладах. Випускники шкіл здебільшого відвідують підготовчі курси, де розглядаються лише теоретичні основи навчального предмета хімії.

Ефективною формою поєднання теоретичних і практичних занять, на наш погляд, є діяльність курсів за вибором (спеціальних і факультативних) і хімічних гуртків, де вивчаються базові теми навчальних предметів хімії та реалізується інтегрований підхід до розв'язання практичних проблем.

Окрім теоретичної підготовки учнів, створюються умови для засвоєння різноманітних методів хімічного аналізу, оскільки складовою спеціального та факультативного курсу є практикуми. Важливу роль у формуванні та вдосконаленні дослідницьких умінь мають практикуми дослідницького характеру. Аналіз програми з хімії [8] засвідчив відсутність практикумів. На нашу думку, їх можна організувати у кожному класі за рахунок резервного часу.

Особливі нарікання громадськості викликає зміст загальної середньої освіти і його втілення в підручниках. Психолого-педагогічний аналіз цього змісту, здійснений науковцями Національної академії педагогічних наук України, засвідчив, що такі нарікання не є безпідставними. Нераціональний

відбір і в багатьох випадках надмірна його ускладненість, недосконала структурованість та недостатня узагальненість, перенасиченість фактологічним матеріалом, багатопредметність, особливо в старшій школі, недостатня практико орієнтована, діяльнісна спрямованість – це далеко не повний перелік тих негативів змісту шкільної освіти, які потребують усунення.

Беручи до уваги освітній стандарт, не можна обійти ще однієї проблеми. Настав, очевидно, час створення стандарту саме загальної середньої освіти, а не стандарту її змісту, якими фактично є чинний і попередній освітні стандарти. Йдеться про документ, що визначав би не лише державні вимоги до змісту загальної середньої освіти й освітніх результатів, але й містив би зобов'язання (гарантії) держави щодо створення необхідних умов для успішного досягнення таких результатів кожним учнем [6, с. 6].

Досвід показує: створюючи типові навчальні програми для профільного навчання у старшій школі, необхідно досягти максимуму з предметів відповідного профілю та певного обов'язкового мінімуму з інших навчальних предметів («загальне ядро освіти»). Це є, на наш погляд, основним принципом профільного навчання й однією із пріоритетних дидактичних вимог до створення типових навчальних програм для профільного навчання у старшій школі. Тому втілити ці дидактичні принципи можна за умови дотримання таких дидактичних вимог: організація навчання має враховувати логіку пізнання; провідними змістовими елементами повинні бути теоретичні узагальнення; у навчальному процесі перевагу варто надавати продуктивному характеру діяльності [5, с. 95–99].

Висновки. Отже, державні стандарти мають потужний реформаторський зміст, адже ґрунтуються на особистісно орієнтованому та компетентісно-му підходах. Саме на формування в дитини індивідуальної системи знань і ставлення до навколишнього світу, на збагачення суб'єктного досвіду і спрямоване особистісно орієнтоване навчання. Одним із його основних завдань є не просто засвоєння знань учнями, а й їхнє самостійне здобування та цілеспрямоване застосування. Йдеться про ті знання, що їх набув учень у результаті поєднання його суб'єктного досвіду та інформації, яку він одержав від учителя або з інших джерел. В особистісно орієнтованому навчанні важливе не стільки запитання «Що це означає?», скільки «Що це означає для мене?».

Такий підхід передбачає формування у школярів варіативних індивідуалізованих знань, нерозривно пов'язаних з реальним світом, тобто автентичних. Знання стають справді автентичними, якщо: а) входять до системи знань, сформованої самим учнем; б) є «активними», тобто учень уміє користуватися ними, ставити запитання, виконувати пізнавальні та практичні дії, щоб здобути знання, яких йому недостатньо; в) є усвідомленою учнем цінністю для реального життя.

Варіативний підхід до відбору змісту освіти важливий, оскільки враховує психолого-педагогічні особливості учнів і методичні переваги вчителя.

Отже, проблему відбору змісту освіти для старшої школи і відображення його у навчальних програмах і підручниках остаточно не розв'язано, вона потребує подальших теоретичних та експериментальних досліджень.

Література

1. Васько О. О. Дидактичні засади формування змісту і реалізації курсів за вибором у класах фізико-математичного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Васько Ольга Олександрівна. – К., 2013. – 324 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги. – 2012. – 192 с.
3. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти / С. У. Гончаренко // Проектування процесу професійного навчання у закладах профтехосвіти : монографія / [за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. – Хмельницький : ХНУ, 2010. – 335 с.
4. Грабовий А. Дослідницька діяльність учнів з хімії в загальноосвітніх навчальних закладах / А. Грабовий // Рідна школа. – 2014. – № 7. – С. 52–57.
5. Кизенко В. Дидактичні вимоги до створення типових навчальних програм для профільного навчання у старшій школі / В. Кизенко // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 1. – С. 95–99.
6. Мальований Ю. Щоби 12-річна школа була успішною / Ю. Мальований // Освіта. – 2015. – № 26–27 (17–24 черв.). – С. 6.
7. Мальований Ю. Яка 12-річна школа нам потрібна? / Ю. Мальований // Освіта. – 2015. – № 22–23 (20–27 трав.). – С. 4.
8. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів : Хімія 7–11 класи / [Л. П. Величко, О. Г. Ярошенко]. – К. : Перун, 2006. – 32 с.
9. Про зміст загальної середньої освіти : науково-аналітична доповідь / за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : НАПН України, 2015. – 118 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. – К. : Грамота. – 2012. – 504 с.
11. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 416 с.
12. Савченко О. Я. Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2010. – № 3. – С. 2–6.
13. Третьяков П. И. Адаптивное управление педагогическими системами : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева ; под ред. П. И. Третьякова. – М. : Академия, 2003. – 367 с.
14. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 130 с.

Referentes

1. Vasko O. O. Dydaktyckhni zasady formuvannya zmyslyu i realizatsyy kursiv za vyborom u klasakhh fizyko-matematyckhnokho profilyu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.09 / Vasko Olkha Oleksandrivna. – K., 2013. – 324 s.
2. Khonckharenko S. U. Pedakhokhichkni zakony, zakonomyrnosty, pryntsyipy. Suckhasne tлумachhenyia / S. U. KHonckharenko. – Rivne : Volynski obereky. – 2012. – 192 s.
3. Khonckharenko S. U. Fundamentalyzatsyia profesynoy osvity / S. U. Khonckharenko // Proektuvannya protsesu profesynnokho navchannya u zakladakhh proftekhosvyty : monokhrafyia / [za red. N. Kh. Nyckhkallo]. – K. – Khmelnytskyi : KHNU, 2010. – 335 s.
4. Khrabov A. Doslidnytska dyyalnyst uchniv z khymyy v zakhalnoosvytnykh navchalnykh zakladakh / A. Hrabovy // Ridna shkola. – 2014. – № 7. – S. 52–57.

5. Kyzenko V. Dydaktyckhni vymokhy do stvorennya typovykh navckhalnykh prohram dlya profilnoho navckhannya u starshiy shkoli // Osvita i upravlinnya. – 2005. – Т. 8. – № 1. – С. 95–99.

6. Malovanyy Yu. Shchoby 12-rickhna shkola bula uspishnoyu / Yu. Malovanyy // Osvita. – 2015. – № 26–27 (17–24 ckherv.). – С. 6.

7. Malovanyy Yu. Yaka 12-rickhna shkola nam potribna? / Yu. Malovanyy // Osvita. – 2015. – № 22–23 (20–27 trav.). – С. 4.

8. Prohrama dlya zakhhalnoosvitnikh navckhalnykh zakladiv : Khimiya 7–11 klasy / [L. P. Velyckhko, O. Kh. Yaroshenko]. – К. : Perun, 2006. – 32 s.

9. Pro zmist zahalnoi serednoi osvity : naukovo-analityckhna dopovid / za zah. red. V. H. Kremenya. – К. : NAPN Ukrainy, 2015. – 118 s.

10. Savchenko O. Ya. Dydaktyka pockhatkovoї osvity : pidruchnyk / O. YA. Savckhenko. – К. : Khramota. – 2012. – 504 s.

11. Savckhenko O. Ya. Dydaktyka pockhatkovoї shkoly : pidruchk. dlya stud. ped. fakultetiv / O. YA. Savckhenko. – К. : Geneza, 1999. – 416 s.

12. Savckhenko O. Ya. Dosvid reformuvannya ukraïnskoї osvity: uroky i podalshyy postup / O. Ya. Savckhenko // Shlyakh osvity. – 2010. – № 3. – С. 2–6.

13. Tretyakov P. Y. Adaptivnoe upravlenye pedahohicheskimi systemamy : uckheb. posob. dlya stud. vyssh. uckheb. zavedenyy / P. Y. Tretyakov, S. N. Mytyn, N. N. Boyaryntseva ; [pod red. P. Y. Tretyakova]. – М. : Akademyya, 2003. – 367 s.

14. Yakymanskaya Y. S. Tekhnolohia lichnostno-oryentyrovannoho obrazovania / Y. S. Yakymanskaya. – М. : Sentyabr, 2000. – 130 s.

Кизенко В. И.

ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ И ОТОБРАЖЕНИЕ ЕГО В ПРОГРАММАХ И УЧЕБНИКАХ

В статье представлены результаты научного поиска проблемы отбора содержания образования для старшей школы и отображения его в программах и учебниках. Раскрыта сущность понятий, составляющих основу научного контекста исследования. Рассмотрены основные функции современного образования – социализации, человекоформирующая, культуротворческая. Обоснованы этапы формирования содержания современного школьного образования: проектирование; реализация. Охарактеризованы уровни проектирования содержания современного школьного образования: общекультурного представления; учебного предмета; учебного материала; процесса обучения, или реализации содержания курсов по выбору непосредственно в деятельности обучения; личного опыта учащегося.

Определены приоритетные критерии отбора содержания образования: учет практического значения содержания учебного материала для формирования базовых компетенций личности, учет целесообразности обогащения мировоззренческих знаний учащихся методами и приемами научного познания, которые создают предпосылки для всестороннего развития личности учащегося.

Намечены перспективы решения проблемы отбора содержания для старшей школы и отображения его в программах и учебниках, даны предложения по их реализации.

Ключевые слова: старшая школа, содержание образования, отбор содержания образования, учебная программа, учебник.

Kyzenko V.

EDUCATION CONTENT SELECTION FOR THE HIGH SCHOOL AND ITS REPRESENTATION IN THE CURRICULUM AND TEXTBOOKS

In the article, the results of the research on the education content selection for the high school and its representation in the curriculum and textbooks are demonstrated. The essence of the issues that are the fundamentals for the research scientific context is determined. The main functions of modern education, namely, social, personality and culture formative were covered. The stages of the modern school education formation were specified. They are projecting and realization. The levels for the modern school education projecting were characterized. They comprise an overview of a common culture, subject, academic material, education process or the optional courses content in the teaching process for the formation of the personality's basic structures, pupil's personal experience. The main criteria for the education content selection were defined, namely, taking into consideration the practical value of the educational material content for the formation of the basic personality's structures, taking into account the expediency of the pupils' world outlook improvement by means of the scientific cognition methods and ways which ensure the conditions necessary for the whole development of a pupil's personality.

Keywords: *high school, education content, education content selection, curriculum, textbook.*