

менту змісту, який є в областях. Ця аналітика буде корисною для оптимізації балансу між інваріантною й варіативною частинами Базового плану, визначення напрямів профільності навчання в старшій школі.

Особливої уваги вимагає проблема вимірювання обов'язкових результатів навчання, що вказані в державних стандартах освітніх галузей.

Ключове питання – що саме має бути об'єктом вимірювання і через яку систему вимірників визначатися в кожній освітній галузі. Адже результатом засвоєння є знання, способи діяльності, творчі вміння, навички, світоглядні цінності, і кожен предмет має свої особливості і є специфічною часткою в загальноосвітній підготовці.

Не менш складними є і проблеми форм виявлення результатів навчання й система оцінювання. Чинна система оцінювання давно стала гальмом для розвитку учнів. Вочевидь, ця комплексна проблема вимагає дослідницьких зусиль великого колективу управлінців, дидактів, психологів, методистів.

У підсумку зазначимо, що, розробляючи зміни для 12-річної школи, ми сподіваємося на належну підтримку освіти з боку держави й суспільства. Адже запровадження державних стандартів загальноосвітньої підготовки висуває на державний рівень і потребу забезпечення стандартизації умов навчання, можливо, й стимулювання праці вчителів залежно від результатів навчання учнів.

С. У. Гончаренко

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Перед педагогічним світом, та й не лише педагогічним, постає проблема «гуманізації» («олюднення») та гуманітаризації (переорієнтації на людину) освіти, відтак подолання технократизму, бездуховності й формалізму шкільної освіти. Не маючи можливості й потреби навчати школярів усьому, суспільство задається питанням: як виділити той мінімум змісту, який був би доступним переважній більшості молоді й разом із тим достатнім для виконання нею загальносоціальних функцій. Бажання включити якомога більше відо-

мостей у зміст освіти спричинило в багатьох країнах безліч труднощів в організації навчання, передусім перевантаження дітей, і як наслідок – потребу мінімізувати зміст, визначити його ядро, виробити стандарт. Скрізь ідуть до розв'язання проблеми емпірично, створюючи одні навчальні предмети й вилучаючи інші, додаючи й скорочуючи обсяг знань у кожному з них. Проблема ж вимагає теоретичного осмислення.

Дещо про базовий зміст шкільної освіти і про його гуманітаризацію. Під ним я розумію потрібний і достатній мінімум змісту, за-своївши який молодь повинна: **вміти пристосовуватися до навколишнього природного й соціального середовища в міру становлення своєї самостійності; бути готовою до виконання основних, спільних для всіх громадян соціальних функцій, до доступної їй за рівнем і формою безперервної освіти; бажано в молоді сформувати схильність до ініціативного самопроявлення й самовираження відповідно до своїх особистісних особливостей.**

Базовий зміст освіти на рівні його кінцевого мінімуму має забезпечити виховання певних якостей індивіда: мистецтва пізнавати й мислити; мистецтва спілкування й мови; мистецтва практики розумних рук; інтересу до посилюючого осмислення й перетворення дійсності; до морального співжиття; готовності естетично сприймати дійсність; вміння берегти здоров'я власне й навколишніх; вміння проводити дозвілля; вміння рефлексувати й самореалізуватися.

Зрозуміло, для кожного масштаб цих якостей різний і відрізняється від загального стандарту, який потрібен для визначення змісту базової освіти. Тож слід спочатку ґрунтовно розібратися в його складі і, з'ясувавши, які проблеми ставить вимога гуманітаризації освіти, визначити його.

Найчастіше гуманітаризацію освіти розглядають лише як збільшення кількості гуманітарних предметів у навчальному плані школи, що є чинником чергового перекосу, дисбалансу в загальній освіті й проявом поширеної сьогодні в усьому світі течії антинауковості. На жаль, останнім часом ми, реформуючи школу, копіюємо слідом за Росією застарілу американську систему шкільної освіти. В результаті односторонньої зміни співвідношення гуманітарних і природничо-наукових предметів гуманітаризація освіти на практиці підмінюється її спеціалізацією або профілюванням. Природничо-наукові дисципліни переводять у ранг предметів на вибір, необов'язкових. Іноді під гаслом гуманітаризації навчання скорочують математичний апарат природознавства.

Декому здається, що «гуманітарне природознавство» – це природознавство без формул, задач, розрахунків, навіть без наукових теорій, а просто загальні міркування, суто якісні пояснення. Такий погляд компрометує чудову й потрібну ідею гуманітаризації.

Гуманітаризація змісту шкільної освіти покликана по можливості пом'якшити суперечності технічної цивілізації, спричинені однобічним розвитком наук про природу на шкоду наукам про людину, гіпертрофованим раціоналізмом на шкоду морально-естетичному розвитку дітей. Освіта ж повинна сприяти реалізації сократівського принципу «Пізнай самого себе». Досягти цього можна і запровадженням в освітні стандарти й навчальні плани відповідних предметів (етика, естетика, людинознавство тощо), і насиченням людинознавчим матеріалом чинних дисциплін, причому, не тільки гуманітарно-го, але й математичного і природничо-наукового циклів.

Гуманітаризувати зміст освіти треба, не врізаючи природничо-математичні дисципліни, а виявляючи й використовуючи наявний у них «гуманітарний потенціал».

Що ж таке «гуманітарний потенціал» природознавства? Завважу, що не маю на увазі вплив природознавства на життя суспільства через науково-технічний прогрес. Йдеться про гуманітарний зміст самого природознавства, пов'язаний з розвитком мислення, формуванням світогляду, вихованням почуттів, про органічний зв'язок між природознавством і розвитком громадянської свідомості, між природознавством і ставленням до навколишнього світу.

Сучасні шкільні курси природничих предметів побудовано досить односторонньо – їх орієнтовано на виявлення лише «технічного потенціалу». З цього, звичайно, не випливає, заперечення орієнтації на сучасні технічні застосування. Але не можна аж ніяк і далі применшувати значення гуманітарної освіти, яка формує широту світогляду, гнучкість мислення, духовність, громадянську самосвідомість.

Мову треба вести не про протиставлення гуманітарної й природничо-математичної, технічної освіти, а про пошуки шляхів поліпшення однієї й другої в їх єдності і взаємозв'язку.

Буття людини спирається на двох китів – почуття і знання. Почуття без знань неефективні, знання без почуттів нелюдяні. На жаль, в освіті досить часто знання беруть гору над почуттями. Ми звикли до того, що зміст освіти, виражений у навчальних предметах і навчальному матеріалі, зводиться лише до знань і умінь. Проте до змісту

освіти має входити досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення, частково споконвічний, а частково змінний з перебігом часу за своїм спрямуванням. І будь-який навчальний предмет, як і навчальний матеріал, що його наповнює, повинен передбачати не лише знання й уміння, а й творчу діяльність, яка поступово ускладнюється, систему цінностей і ставлення до них, які відповідають часу й вимогам суспільства. Нині, коли руйнується багато ідеалів, руйнується світогляд, надто важливо розвивати здібності молодого покоління, прилучати його з ранніх літ до емоційної життєдіяльності, що має гуманістичну мету, до творчої діяльності, яка є і чинником духовності особистості, і способом її самовираження, і запорукою успішного розвитку суспільства. Заронити в душу учня іскру творчого підходу до всього того, що він робить (чи то розв'язує задачу, виконує практичні завдання, слухає пояснення вчителя, чи читає літературу, дивиться фільм тощо), – такою має бути мета кожного навчального заняття. Але цього мало: треба повсякчасно стимулювати творчість дітей, розвивати їхнє мислення, вчити їх творчо підходити до розв'язання навчальних і життєвих ситуацій.

Проблеми гуманітаризації освіти виникла значною мірою внаслідок зростання культурних потреб людства. Разом з тим, вона пов'язана з вимогою підвищення розвивальної ролі й виховного потенціалу школи. В плані етичного виховання гуманітаризація освіти протиставляється технократизму, формалізму й бездуховності, тобто спрямованості освіти лише на служіння науково-технічному прогресу.

Слід підкреслити, що технократичне мислення не є невід'ємною рисою представників науки взагалі і технічного чи природничого знання зокрема. Воно може бути притаманним і політичному діячеві, і представникові мистецтва, і гуманітарієві, і педагогові. Технократичне мислення – це світогляд, істотними рисами якого є примат засобу над метою, часткової мети над смислом і загальнолюдськими інтересами і цінностями, це мислення, якому чужі розум і мудрість. Для нього не існує категорій моральності, совісті, людських переживань і гідності. В освіті й психолого-педагогічній науці технократизм мислення проявляється в тому, що учня розглядають як важливий компонент педагогічної системи, який навчають, програмують, моделюють, інтегрують; він є об'єктом найрізноманітніших маніпуляцій, а не особистістю, для якої характерна не лише самодіяльність, але й свобода простору діяльності.

Головне завдання школи в подоланні технократизму й формуванні духовності полягає в подоланні двох суперечностей.

Перша з них – це подолання духовного розриву між навчальною й виховною метою. Адже навчальні предмети переважно побудовано так, що вони об'єктивно знеособлені й етично нейтральні. Найгуманнішої мети навчання чи виховання не буде досягнуто, якщо учень не сприйме її внутрішньо, тому освітній процес слід будувати на основі внутрішніх потреб.

Друга – це формування в учнів естетичного ставлення до навчання й до навчальної праці. Естетичне виховання зводиться в нас в основному до ознайомлення учнів з мистецтвом, технічною естетикою, естетикою навчального середовища. Це, безумовно, теж важливо. Та, не пізнавши прекрасного в собі, в своїй діяльності, учень бацитиме в мистецтві лише розвагу.

Поки що школа й педагоги в боргу перед своїми вихованцями: вони мало що роблять для духовного розвитку дітей. У прагненні діяти якомога більше знань з навчального предмета, вони випускають з поля зору головне – вироблення в дітей вищих людських потреб і ігнорування моральних ідеалів, прилучення їх до творчості. Тут не можна сподіватися на автоматичну дію принципу виховного навчання: оскільки учень навчається, то він тим самим і виховується. Таке розуміння цього надзвичайно важливого дидактичного принципу не виправдовується на практиці. Виховання вимагає особливої уваги, спеціально організованої діяльності, а принцип виховного навчання лише диктує потребу зробити навчання виховним, стверджує відповідальність учителя за результати не лише навчання, а й виховання школярів.

Варто сказати про гуманітаризацію шкільної природничої освіти і передусім фізики з огляду на те, що вона (гуманітаризація) сьогодні популярна за кордоном. Її ініціаторами й реалізаторами часто виступають відомі вчені. Ось, для прикладу, як сформулював своє бачення гуманітаризації освіти американський фізик-теоретик, лауреат Нобелівської премії Ісидор Рабі на нараді Комітету з освітньої політики при Американській асоціації розвитку науки: «Я переконаний у тому, що ми не досить обачні, коли вибираємо способи формування уявлень учнів про фізичну науку, які б дали можливість школярам її зрозуміти, відчути й оцінити. Ми показуємо дуже мало цінного в науці з того, що лежить поза її практичним застосуванням. Іншими

словами, ми викладаємо нашу науку не гуманітарним чином. На кожному віковому рівні учні дістають уявлення про фізику як про набір фокусів, які вони можуть опанувати і з задоволенням демонструвати. Тепер наука – це зовсім інше. Це прагнення всього людства навчитися жити й любити світ, в якому воно живе. Бути його частиною – означає розуміти його, розуміти себе як його частину, відчувати, що могутність людського пізнання виходить далеко за рамки того, що можна уявити, що безмежне розширення людського пізнання стосується не лише матеріальної сторони світу.

Я пропоную на всіх рівнях від початкового до вищого викладати фізику гуманітарним способом. Під цим я розумію, що навчати фізики треба з певним розумінням її історичного розвитку, з певним розумінням її філософського смислу, з розумінням її людського й соціального значення в плані показу біографій учених, характеру першовідкривачів і винахідників, тріумфу, пошуків і розчарувань».

Сказане Рабі особливо актуальне для нашої школи, в якій під впливом досягнень науково-технічного прогресу і вимог політехнізації школи відбулося небажане зміщення акценту у вивченні фізики в бік її прикладного значення. Весь зміст шкільного курсу фізики почав асоціюватися з науковими основами механізації та електрифікації виробництва, радіозв'язку, телебачення, ядерної енергетики, використання радіоактивних ізотопів, лазерів, освоєння космосу, створення комп'ютерів тощо. Між тим революція у фізиці, яка сталася на початку століття, вимагає уваги до її гуманітарного аспекту – величезного внеску в розвиток філософії, теорії пізнання, світогляду, мови й культури. Методи наукового пізнання у фізиці вплинули на розвиток суспільних наук і стали парадигмою сучасних методів пізнання. Мабуть, саме це мав на увазі Рабі, заявивши: «Сучасна фізика перебуває в серцевині гуманітарної освіти й виховання нашого часу».

За останні три десятиріччя у світовій шкільній освіті виділилися певні загальні тенденції гуманітаризації: введення до навчальних курсів елементів історії філософії, теорії пізнання, методології науки, розкриття її соціального й культурного значення, а також побудова навчального процесу відповідно до теорії наукового пізнання. Ці тенденції зафіксовано державними й міжнародними стандартами змісту шкільної освіти.

Щодо орієнтирів, чи критеріїв, відбору базового змісту освіти, то визначення їх є найбільш складним і найменш розв'язаним завдан-

ням. Вивчення історії відбору змісту виявляє загальний підхід, який досі не усвідомлюється і який полягає в тому, що конструктор навчальних планів, програм, підручників співвідносить запрограмовані ним галузі й види діяльності з дальшими функціями учнів, а потім із системою цінностей, які бажано зробити особистісним надбанням молодого покоління. Неважко бачити, що, визначаючи навчальні предмети, їх мету й ціннісне спрямування, потрібно застосовувати одночасно й постійно всі ці три орієнтири відбору (їх застосовують і нині, але стихійно). Який же зміст цих орієнтирів?

До галузей і видів діяльності можна підійти з різних позицій. Наприклад, у найзагальнішому вигляді виділяють матеріально-практичну, пізнавальну, комунікативну, художню, ціннісно-орієнтувальну, спортивну. Учнів треба вчити всіх цих видів діяльності, але поки що це загальні слова: треба з'ясувати, чого саме треба вчити з кожного виду. І все-таки це вже якийсь орієнтир. Можна уточнити цей підхід, якщо вичленити сфери навколишнього життя, з якими людина зв'язана або повинна бути зв'язана в сучасних умовах – природа, здоров'я, мікросередовище (родина), побут, техніка, творчість, суспільство як соціальний організм, людство, культура, історія, духовність, майбутнє. З кожної сфери, нехай список і неповний, треба виділити те, що є універсально значущим і доступним усім чи більшості. Передусім йдеться про предметні знання й способи діяльності, які зумовлюють навчальні предмети.

Не маючи змоги обґрунтовувати основні принципи відбору знань з різних галузей і видів діяльності, назвемо лише найістотніші: значення знань і дій для широкої сфери практики й розуміння значущих для всіх явищ дійсності на доступному віковому рівні, відповідність знань і дій виділеним функціям виховного навчання, неможливість виконання даних функцій іншими засобами; універсальність значення навчального матеріалу для загальної освіти; потребу знань для досягнення цілісності виділеного змісту згідно з метою навчання; відображення у зв'язку з основами наук методологічних знань; важливість знань для формування доступних узагальнених світоглядних поглядів; розкриття міждисциплінарних знань і дій за допомогою матеріалу, потрібного для загального уявлення про глобальні проблеми людства; мінімізацію всього змісту, надання йому бажаного ціннісного спрямування; врахування рівня масової доступності знань.

Ці загальні критерії в педагогічній літературі деталізовано, їх лише слід систематизувати й користуватися ними для відбору знань.

Але в змісті освіти, крім предметних знань і вмінь, хочемо ми того чи ні, є поза- або надпредметний зміст, якому не приділено достатньої уваги і тому його далеко не повно відображено в стандартах і програмах. До надпредметного змісту належить те, що обслуговує засвоєння й застосування будь-якого предметного змісту, – це переважно розумові дії різного характеру. І їх треба розподілити на групи, як і сфери діяльності, для того, щоб не випустити з поля зору істотне.

Коротко про дуже важливий аспект змісту освіти, яким чомусь завжди нехтують. Загальновідомо, що число й перелік предметів часто змінюються, поповнюються новими чи зменшуються у числі за рахунок вилучення окремих. В принципі і сучасний набір предметів цілком придатний, якщо під час конструювання кожного предмета враховано нормативи відбору змісту.

Сьогодні в цивілізованих країнах з'явилися й нові, часто міжпредметні людинознавчі дисципліни: про способи збереження здоров'я, технологію творчості, способи самопізнання проблеми демократії і прав людини, про сучасну техніку й технологію. Кожна педагогічна система має свої традиції, і групування предметів може бути різним, аби лише було охоплено знання й способи діяльності означених раніше галузей і видів діяльності. І не варто бездумно копіювати чуже і створювати щось на зразок одіозної валеології й не менш одіозного українознавства в тлумаченні декотрих некваліфікованих «ідеологічних бійців» за національну ідею.

Але треба звернути увагу на дещо інше – на неправомірність введення до базового змісту лише того, що звичайно входить у навчальні предмети. За цієї умови випадає один з дуже важливих видів змісту освіти, який не можна вмістити в звичайні навчальні предмети, – соціальна діяльність учнів поза навчальним часом, зміст якої теж є людськими знаннями, але зміст якої не піддається властивій традиційному навчанню регламентації. А без нього, що б не казали представники різних педоцентричних теорій в інших країнах і в нас, повноцінним навчання бути не може. Зміст позаурочної соціальної діяльності покликаний виконувати ряд важливих функцій – давати можливість застосовувати засвоєне на уроках у практиці нерегульованої соціальної діяльності. Крім того, цей зміст завдяки природним умовам свого проявлення активніше готує до адаптації в навколиш-

ньому середовищі. Йдеться про нескінченну різноманітність форм валеології від регіональних умов – шефство старших класів над молодшими, допомога по лінії милосердя, екологічна діяльність, праця з метою заробітку для себе і для школи. Важливо лише, щоб цю соціальну діяльність в головному заздалегідь було передбачено, щоб вона співвідносилась з урочним навчальним матеріалом, з функціями члена суспільства й проектованою системою цінностей. Базовий зміст освіти повинен мати предметний, над- і позапредметний характер і охоплювати всю систему людських знань.

Не обмежуючись рамками навчального матеріалу, а використавши його, коли його вимагає вільне спілкування, треба показувати школярам багатство не лише людських знань, але й стосунків, почуттів; давати можливість переживати радість від свого власного відкриття якоїсь істини, факту, від доброї справи, дружніх стосунків; стимулювати до піклування про інших людей – своїх друзів, однокласників, малят, батьків тощо. Не менш важливо прилучати учнів до культурних цінностей, розвивати їхню допитливість, створювати умови для творчості, прищеплювати смак до корисного дозвілля. Тільки збагачення душі може захистити підрастаючу людину від негативного впливу вулиці, від якого не застрахований ніхто; від перенасичення інформаційних каналів пропагандою примітивного споживацтва, голого прагматизму, не кажучи вже про грубе насильство й дееротизований секс. Тільки вільне довірливе спілкування з учителем може допомогти учневі розібратися в каламутному потоці широкої й часом суперечливої інформації. Такого спілкування діти потребують нині, як ніколи раніше.

Гуманітаризований базовий зміст шкільної освіти, орієнтований і на потреби суспільства і на інтереси учнів, здатний за належної організації навчального процесу забезпечити як достатньо високий стартовий потенціал молоді, так і моральний рівень, розумовий розвиток і сформовану систему цінностей за належних соціальних умов.