

1. Образование: сокрытое сокровище: Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Женева: Изд-во ЮНЕСКО. – 1997. – 272 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України, 23 квітня 2002 р.
3. Звіт про роботу Академії педагогічних наук України за 2001 рік. – К., 2002. – 255 с.
4. Основні напрями досліджень з педагогічної і психологічної наук в Україні: Проект. – К.: АПН України. – 2002. – 43 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
6. Видатні діячі України минулих століть. Outstanding Ukrainian personalities of the past: Меморіальний альманах. Memorial anthology. – Компанія Євро імідж. – 2001. – С.186 – 187.
7. Державна програма “Вчитель”: Затверджена постановою Кабінету Міністрів України 28 березня 2002 р. №379 // Освіта України. – 2002 р., 2 квітня, №27.

УДК 37.011

*С.У. Гончаренко
м. Київ*

ДИДАКТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

До числа найважливіших завдань розвитку системи освіти України на шляху до 12-річної школи є опрацювання нового змісту освіти, доступного й цікавого для дітей, соціально і гуманітарно орієнтованого, спрямованого на інтелектуальний розвиток молоді. Чому школа має вчити завтра? Що вважати результатом освіти сьогодні – наукові знання чи “компетенцію”, як вважають освітянські чиновники? Якими є ті сто п’ятдесят чи навіть двадцять п’ять основних наукових ідей, понять, методів, означено, тверджень тієї чи іншої галузі наукових знань, які є справді важливими, соціально значущими? З приводу змісту освіти сьогодні у всьому світі йдуть гарячі дискусії. В них беруть участь не лише педагоги і вчені, але й громадські і політичні діячі, які починають усвідомлювати зв’язок освіти з духовним і соціально-економічним розвитком суспільства.

Стародавні мудреці знали, що “мудрий не той, хто багато знає, а той, хто знає потрібне”, а ще в XIX столітті французький соціальний психолог Г.Лебон радив: давайте дитині як можна більше відомостей, які їй ніколи не будуть потрібні, і ви виховаєте революціонера, або людину, незадоволену своєю долею. Думаю, що ми вже давно перегнали країни Латинської Америки і тропічної Африки за числом революціонерів на душу населення.

Школа зобов’язана знати, що буде потрібно завтра її випускникам і давати саме ці знання, уміння, виховувати необхідні якості особистості. Створюється враження, що це добре розуміють у всьому світі, крім нас.

Нові цивілізаційні виклики закономірно приводять багато країн до нового “освітнього буму”, до хвилі глибоких реформ систем освіти – це відбувається в таких різних країнах, як США і Великобританія, Китай, країни Східної Європи, Південно-Східної Азії і Південної Америки тощо.

Нещодавно мені пощастило заглянути в 300-сторінкову доповідь комісії, створеної в США при Президенті. Називається вона дуже симптоматично: “Поки ще не пізно”. комісія, до складу якої увійшли провідні вчені і політики США, протягом кількох місяців аналізувала ті виклики, які чекають США в XXI столітті, і на основі проведеного аналізу підготувала свої рекомендації Президенту, запросивши на їх реалізацію грандіозні суми...

Головний аргумент Комісії такий: через 10-20 років громадянин Сполучених Штатів втратить здатність орієнтуватися в соціальних і економічних питаннях того світу, в якому житиме; не зможе працювати з приладами й обладнанням, якщо не буде дуже

добре підготовленим у галузі математики, природничих і технічних наук. Сьогодні США не мучать питання, як збільшити випуск менеджерів, економістів чи бакалаврів з права. Їх цікавить підвищення рівня математичної, природничо-наукової і технічної освіти. Вони бачать в цьому той самий “Ключ”, який забезпечить новий соціально-економічний і духовний ривок країни. А мене після ознайомлення з цим документом не перестає мучити думка: а може ми не по своїй волі так послідовно розвиваємо математику, природничо-наукову і технічну освіту у середній і вищій школі, різко скорочуємо час на вивчення відповідних навчальних предметів, переводимо їх у розряд необов’язкових, а натомість починаємо вивчати футбол, етикет, язичницькі обряди у валеології, парапсихологію й урологію. Може ми не за своїм розумом так активно на різного роду дискусіях, міжнародних конференціях всерйоз обговорюємо проблеми підготовки саме менеджерів, управлінців, політологів, соціологів, економістів, юристів, парапсихологів, астрологів.

До речі, уже в перший рік згаданої програми її автори передбачають витрати до 30 млрд. доларів, а в наступні роки рахунок піде вже на сотні мільярдів. І все лише для того, щоб США вистояли в сучасному світі перед викликами, кинутими всьому людству. Хотілося б, щоб нам вдалося запобігти черговій помилки, своєчасно відчуту нову небезпеку, яка загрожує країні, і не плодити вкрай недолугих у науковому відношенні документів на зразок пустопорожньої Національної доктрини освіти, яку невідомо хто і як виконуватиме.

На жаль, проблему змісту ми намагаємося розв’язати емпірично, шляхом спроб і в основному помилок. Вигадуємо нові навчальні предмети і виключаємо традиційні, які забезпечують фундаментальність освіти. При емпіричному розв’язанні проблеми виникає безліч складних питань, на які важко знайти відповідь.

Пристаючи до визначення змісту освіти, ми часто навіть не здогадуємося, що в педагогічній науці існують різні концепції змісту освіти, корені яких сягають у сиве минуле. Кожна з них зв’язана з певним розумінням місця і функцій людини в світі і в суспільстві. Витоки протистояння демократії і гуманізму, з одного боку, і авторитарних позицій, з другого, в кінцевому рахунку беруть початок в різному розумінні цих функцій: людина – мета чи засіб, держава для неї чи вона для держави? Навіть тимчасова поступка, теоретична чи практична, на користь концепції людини як засобу, а не мети суспільного розвитку, н абсолютної цінності, з неминучістю веде в бік авторитаризму. Такий трагічний урок дало людству ХХ століття.

Існує принаймні три концепції змісту освіти з точки зору їхньої відповідності сучасним уявленням про людину і її становлення.

Одна з найважливіших концепцій розглядає зміст освіти як педагогічно адаптовані основи наук. Ця концепція спрямована на прилучення учнів до науки і виробництва. Людина в цій концепції виступає в ролі засобів виробництва, як “дешева виробнича сила”. Таке розуміння змісту освіти та інших педагогічних реалій можна охарактеризувати як технократичне або сцієнтистське. Ця концепція продовжує бути панівною у нашій школі. До чого веде її реалізація яскраво видно на прикладі горезвісного підручника з біології для основної школи, автори якого – наукові двох Київських університетів зробили його у вигляді конспекту університетського курсу, непосильного ні для учнів, ні для вчителів.

Саме в дусі цієї концепції змісту освіти навчальні предмети в школі вивчаються не як загальноосвітні, а як спеціальні. Замість мови навчасмо мовознавству, замість літератури - літературознавству, математику вивчаємо так, ніби готуємо професорів математики.

Наступною концепцією змісту освіти стало розуміння його як сукупності знань, умінь і навичок - знамениті ЗУМи, розкритиковані ще за радянських часів. Прихильники цієї концепції вважають, що досить зажадати від дітей, щоб вони засвоювали як можна ширше коло знань і вміли їх застосовувати, і вони будуть підготовлені до життя всередині існуючої соціальної структури суспільства.

Насправді ж сьогодні цього виявляється замало. В останні десятиріччя в громадській і, звичайно, в педагогічній свідомості сталася зміна, яка привела до змін в розумінні всього комплексу питань, зв'язаних з освітою. Виникло те, що називають особистісно орієнтованою освітою, спрямованою на вивільнення творчої енергії кожної людини. Ця освіта вимагає відмовитися від жорстких авторитарних схем, зв'язаних з маніпуляцією свідомістю учнів, і орієнтування на всебічний розвиток, на увагу до філософського, методологічного і теоретичного осмислення педагогічної науки і практики. Це сприяло формуванню третьої концепції змісту освіти як педагогічно адаптованого соціального досвіду людства, ізоморфного, тобто тотожного за структурою (зрозуміло, не за об'ємом) людській культурі, взятій в даному аспекті, у всій її структурній повноті. Згідно з таким розумінням змісту він повинен включати крім "готових" знань і досвіду здійснення діяльності за звичним стандартом, за зразком, також досвід творчої діяльності і емоційно-ціннісних відношень.

На мій погляд, саме ця концепція має бути покладена в основу обґрунтування, формування і стандартизації змісту освіти, в тому числі й технічної. Засвоєння соціального досвіду в його цілісності дасть змогу людині не лише успішно функціонувати в суспільстві, бути добрим виконавцем, але й діяти самостійно, не просто "вписуватися" в існуючу соціальну систему, "соціалізуватися", але й змінювати її.

Науково обґрунтувати зміст того чи іншого навчального предмету ні в якому разі не означає його побудову за зразком базової науки. Таке обґрунтування має бути передусім педагогічним. Воно має відповісти на цілий ряд питань: чому треба навчати саме цьому, а не чомусь іншому? Які функції виконує даний предмет в загальній чи професійній освіті?

На жаль, в нас ставлення до обґрунтування змісту шкільної освіти явно не професійне і навіть легковажне. Навіть поверховий перегляд існуючих програм і підручників викликає багато серйозних запитань, на які ніхто вам не дасть відповіді: якої мети прагнуть досягти автори, пропонуючи той чи інший матеріал для вивчення? З яких методологічних позицій вони виходять при відборі і структуруванні матеріалу? Яких зрушень в інтелектуальному розвитку дітей вони мріють досягти? Напрошується висновок, що автори програм і підручників перестали цікавитися учнем і повністю перейшли на позиції вузько предметного, науково-центристського, одномірного, уніфікованого підходу. Відсутність провідної концептуальної ідеї відбору навчального матеріалу не враховує інтересів і потреб учнів, перевантажує навчальні предмети, порушує їх цілісність, веде до еkleктичності захоплення фактологією. В результаті символом навчального процесу в нас стала товста книга, символом школи – скоцюрблена над книгою дитина.

Наукове обґрунтування змісту освіти нерозумно починати з окремо взятого навчального предмету, а треба шукати спільну для всього змісту основу. Ми ж всупереч здоровому глузду починаємо з визначення переліку обов'язкових предметів і кількості годин на їх вивчення, а вже потім напихаємо програми й підручники чим попало і намагаємося якось зв'язати ці розрізнені відомості. Зміст освіти обов'язково має бути системним, в ньому мають бути виділені чотири основні структурні елементи: 1) досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі її результатів - знань; 2) досвід здійснення відомих способів діяльності - у формі вмій діяти за зразком; 3) досвід творчої діяльності - у формі вмій приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях; 4) досвід здійснення емоціональних відношень - у формі особистісних орієнтацій.

На жаль, ми звикли зводити зміст освіти лише до знань і способів діяльності (умій) і забуваємо, що до змісту освіти має входити досвід творчої діяльності і досвід емоціонально-ціннісного ставлення. Творчості можна і треба вчити, вона має свій зміст, який треба включати як завдання в програми і в формі проблемних завдань і підтримки.

Процедурами творчості, яким треба навчати, має бути самостійний перенос засвоєних знань і умінь в нову ситуацію, бачення проблеми в знайомих умовах, бачення структури об'єкта, його можливої нової функції, альтернативний підхід до розв'язання проблеми і комбінування ряду відомих способів розв'язання в повний.

При визначенні нового змісту необхідно мати на увазі, що кожен навчальний предмет відображає у своєму змісті не лише ідеї базової науки, але й певні галузі культури - математику, техніку, історичну, мовну та інші, які в сукупності становлять "загальну культуру". Вивчаючи той чи інший предмет діти мають засвоювати на доступному їм рівні компоненти відповідної галузевої культури і характерні для неї форми життєдіяльності людей в різних сферах - професійній, дозвільній, комунікативній, поведінковій тощо. Сьогодні особливу увагу необхідно приділяти відображенню в змісті освіти технологічної культури, яка синтезує науково-технічні, технології й економічні знання, способи їх застосування в різних сферах діяльності людини.

Зрозуміло, що сучасна технологічна культура має бути відображена передусім в освітній галузі "технологія", яка покликана сформувати в учнів систему технологічних знань і умінь, закласти основи для успішної творчої і перетворюючої діяльності, виховувати внутрішню потребу і шанобливе ставлення до процесу і результатів праці, формувати трудову, графічну, підприємницьку, екологічну, інформаційну, етичну, естетичну культуру. Взагалі визначення змісту цієї нової для школи освітньої галузі потребує значно більшої уваги, враховуючи ті глобальні масштаби, які набув сьогодні процес технологізації всіх сторін життя суспільства. Автори проекту стандарту змісту цієї галузі, на мій погляд, враховували лише особливості середовища, в якому ми живемо, і цим позбавили зміст освітньої галузі "технологія" концептуальності. Завдання цього предмету в проекті стандарту механічно слідують одне за одним в смутній монотонності з однією єдиною метою – озброїти учнів знаннями, уміннями й навичками.

Цілісна людина, яка йде на зміну технічній "частковій", має характеризуватися розвитком всіх складових внутрішнього світу: мислення, почуттів, інтуїції, всього розмаїття здібностей. Сьогодні особливо необхідно допомогти становленню цілісної, гармонійно розвинутої особистості, яка поєднує і собі розум і серце, мислення і почуття, уяву і інтуїцію, яка набула сутнісних, фундаментальних знань про світ, оволоділа способами діяльності, дотримується моральних законів буття. Однобічна, одномірна людина небезпечна. Вона схожа на робота. Спрямованість освіти, в тому числі спеціалізацію, суперечить тенденції часу на фундаментальну підготовку і цілісний розвиток учня.

Технологія як освітня галузь може стати в школі внутрішньою навчального процесу при умові вірного розуміння суті освіти і технології як навчального предмету. Технологія як навчальний предмет може розв'язувати важливі педагогічні завдання: розвивати дитину як цілісну особистості, допомагати їй сформувати як сучасній людині, сприяти органічному входженню в сучасне суспільство. На уроках технології учень створює конкретну річ, а не комп'ютерний чи віртуальний образ і не математичну модель чи іншу теоретичну абстракцію.

Сучасні наші доморошені теоретики і методологи стандартизації змісту освіти помилково вважають, що зміст освіти - це те, що можна втиснути в навчальні предмети. Вони не розуміють, що існує дуже важливий вид змісту, який не можна втиснути в навчальний предмет, навіть при поповненні їх переліку україно- чи людинознавчими. Мова йде про соціальну діяльність учнів поза навчальним часом, поза уроками, зміст якої не піддається тій регламентації, яка властива традиційному навчанню. А без неї, щоб не говорили різні педоцентричні теорії в інших країнах і в нас, вона повноцінною бути не може. Зміст позаурочної соціальної діяльності покликаний виконати для важливих навчальних і виховних функцій, зокрема готувати до адаптації в навколишньому середовищі, яке швидко змінюється.

Сучасна постіндустріальна ситуація вимагає від суспільства, якщо воно хоче вижити, переходу на новий рівень соціокультурного розвитку, фундамент якого складуть зразки діяльності і поведінки, які ґрунтуються на фундаментальному знанні і розумінні механізмів самоорганізації природи і суспільства і усвідомлення їх коеволюції з метою стійкого розвитку людства в майбутньому. Успіхи в розв'язанні цього завдання багато в чому зв'язані з підвищенням розвиваючого і виховуючого потенціалу, з виходом освіти за рамки технологічної* парадигми, з втіленням в ній ідей культуродоцільності, гуманітаризації, з виходом на передній план цілісного знання, з формування цілісної особистості і цілісної особисто значущої картини світу.

Література:

1. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. Методологический анализ. – М., 1977. – 264 с.
2. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. – М., Высшая школа, 1991. – 224 с.

УДК 378:4/9

*Н.В. Абашкіна
м. Київ*

РУШІЙНІ СИЛИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Останнім часом помітно посилилась роль вищої професійної освіти як провідної ланки неперервної освіти. Це зумовлено тим, що крізь призму вимог вищої професійної освіти розвиваються всі складові неперервної освіти: базова підготовка спеціалістів, основою якої є професійне навчання у системі початкової професійної підготовки, підвищення кваліфікації викладачів для всієї системи освіти, техніка, культура, наука – все це разом формує пріоритет освіти і професіоналізму в суспільстві.

У статті розглянуто нові тенденції розвитку систем вищої професійної освіти зарубіжних країн у останній третині ХХ століття.

Інтеграційні процеси в економіці, що особливо посилилися в останній третині ХХ століття, сприяли тому, що сфера вищої професійної освіти набула важливої соціально-економічної вагомості, стимулювала розв'язання складних глобальних проблем, а в цілому це сприяло підвищенню її ролі та значення.

Під впливом науково-технічного прогресу в останній третині ХХ століття у процесі виробництва відбулися якісно нові зміни, які поставили нові, складніші вимоги перед усіма рівнями систем освіти. На вимоги часу система вищої професійної освіти відреагувала новими тенденціями, які стали для неї провідними й визначальними в умовах постіндустріального розвитку.

Як показало дослідження, провідною тенденцією і головною рушійною силою розвитку системи вищої професійної освіти стало посилення її масовості [1]. Справа в тім, що забезпечити функціонування наукоємкого виробництва може такий персонал, у складі якого понад 50% – особи з вищою та з вищою спеціальною освітою. Цей фактор в основному зумовив швидкий кількісний ріст закладів вищої професійної освіти. З огляду на це у високорозвинених країнах освіта починається раніше, ніж з п'ятирічного віку; а у сферу вищої освіти включається все більша кількість осіб з середньою освітою. Так, в