

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

С. В. Косянчук, наук. співроб.

У статті автор розглядає дидактичні умови формування ціннісно-смыслових орієнтацій старшокласників як взаємозалежну і взаємозумовлену сукупність компонентів навчально-виховного процесу, що й забезпечує розвиток ціннісно-смыслові сфери учнів у процесі навчання шкільних предметів.

Ключові слова: старшокласники, зміст навчальних предметів, ціннісно-смыслові орієнтації, фундаменталізація.

В статье автор рассматривает дидактические условия формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников как взаимозависимую и взаимообуславливающую совокупность компонентов учебно-воспитательного процесса, что, в конечном счете, обеспечивает развитие ценностно-смысловой сферы учеников в процессе обучения школьным предметам.

Ключевые слова: старшеклассники, содержание учебных предметов, ценностно-смысловые ориентации, фундаментализация.

In the article the author considers didactic conditions of formation of value sense orientations of senior level secondary school pupils as interrelated and due to mutually the set of components of the educational process that provides for the development of value-semantic sphere of pupils in learning school subjects.

Keywords: senior level secondary school, the content of academic subjects, the value sense orientations, fundamentalization.

Постановка проблеми. Аналізуючи дидактичні умови, які сприяють формуванню ціннісно-смыслових орієнтацій школярів, слід зважати на такі чинники: соціальне замовлення суспільства середнім загальноосвітнім навчальним закладам в аспекті досліджуваної проблеми; специфіка навчального процесу цих закладів; виявлення сутності ціннісно-смыслових орієнтацій як цілісного процесу розвитку особистості; системно-функціональна характеристика процесу формування ціннісно-смыслових орієнтацій учнів.

Удосконалюючи методики особистісно орієнтованого навчання, учні-педагоги розробили інноваційні технології навчально-виховного процесу, які зумовили процеси перебудови традиційних форм навчання. Це – теорія оптимізації навчально-виховного процесу (Бабанський Ю. К. та ін.); концепція активізації навчальної діяльності школярів (Арістова Л. П., Данилов М. А., Єсіпов Б. П., Лозова В. І., Махмутов М. І., Огородніков І. Т., Скаткін М. М. та ін.); концепція розвитку теоретичного мислення (Давидов В. В., Ельконін Д. Б., Паламарчук В. Ф.); теорії поетапного формування розумових дій (Гальперін П. Я., Талізін Н. Ф. та ін.), формування духовних потреб (Шаров Ю. В. та ін.), пізнавальних інтересів (Божович Л. І., Щукіна Г. І. та ін.), проблемного навчання (Бібік Н. М., Гальперін П. Я., Кудрявцев Т. В., Корнев В. С., Лернер І. Я., Матюшкін О. М., Момот Л. Л., Топузов О. М. та ін.), диференційованого навчання (Костюк Г. С., Менчинська Н. А. та ін.),

організації самостійної роботи (Буряк В. К., Ламекіна Г. С., Підкасистий П. І. та ін.).

Визначаючи дидактичні умови формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників, звертаємо увагу на психолого-фізіологічні вікові особливості, які дають можливість ширше застосовувати складніші форми і методи навчання, що потребують від учнів вищого рівня самостійності, активності, організованості, критичного сприйняття дійсності, умінь застосовувати нові знання на практиці, творити нові знання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для нашого дослідження важливим чинником є мотивація учнів до навчання, яка має динамічний характер, трансформується і набуває для старшокласників життєвого смислу. Зростає роль і значення узагальнень і абстракцій у розумовій діяльності. Учні старших класів розуміють загальне значення конкретних чинників, усвідомлюють, що конкретний образ виступає не лише як чинник, узятий окремо, а й виступає індикатором загального [5; 7]. Зростає роль самосвідомості старшокласників, що проявляється у самоспостереженні, самооцінці, прагненні до самовдосконалення, самостійності, що актуалізує процеси самоосвіти і самовиховання [8, с. 34–35]. Отже, можна говорити про формування життєвих компетенцій: мої духовні закони; розуміння та реалізація «Я-концепції» особистості; імунітет до асоціальних впливів, готовність до виконання різних соціальних ролей; вміння орієнтуватися та адаптуватися у складних життєвих ситуаціях, розв'язувати конфлікти на основі принципів толерантності; навички самопізнання, самовизначення, самореалізації, само вдосконалення, самоствердження, самооцінки; особиста культура здоров'я [10, с. 6].

Загалом, учені вважають, що зміст навчального предмета має містити такі взаємозалежні компоненти, від яких залежить формування ціннісно-сміслові сфери особистості: знання про світ і про способи діяльності, які втілюються в уміннях і навичках, а також досвід індивідуальної і колективної (групової) творчої діяльності, яка забезпечує можливість розв'язувати нові завдання. Зміст емоційно-ціннісних ставлень і стосунків особистості з оточенням тут відіграє провідну роль. М. Д. Ярмаченко, визначаючи поняття «зміст освіти», наголошує, що «найважливішою вимогою до змісту освіти є науковість. Навчання має розкривати реальні зв'язки між явищами природи, людського суспільства й мислення <...> Зміст освіти визначається й таким принципами: всебічність; зв'язок життям і практикою; диференціація; систематичність і взаємозв'язок між навчальними предметами; доступність для учнів; врахування особливостей національної культури і виробництва [11, с. 211–212]». Суголосним є доробок О. І. Локшиної, котра, узагальнюючи освітній досвід багатьох країн, акцентує увагу на комплексі національних суспільних, економічних і культурних чинниках [3, с. 355–356].

Характеризуючи поняття «зміст загальної середньої освіти», О. Я. Савченко звертає особливу увагу на те, що «методологічною основою визначення змісту є загальнолюдські й національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних виховання і розвитку дитини. Зміст визначається

на засадах фундаменталізації, науковості та системності знань, їх цінності для соціального становлення людини, гуманізації і демократизації шкільної освіти, ідей полікультурності, взаємоповаги між націями і народами, світського характеру школи <...> детермінований українознавчим спрямуванням, що безпосередньо забезпечується вивченням таких загальноосвітніх предметів, як українська мова, українська література, історія України, географія України, українська художня культура тощо, а також висвітленням українознавчого матеріалу в змісті інших навчальних предметів [9, с. 323]».

Для нашого дослідження важливими також є результати аналізу науковцями лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України сучасних технологій навчання, якими ми послуговуємося у своїх пошуках [1; 2; 6 та ін.]. Відтак, постала потреба пошуку шляхів удосконалювання і генералізації самого змісту освіти, увідповіднення навчальних програм і підручників зрослим вимогам українського суспільства задля формування ціннісно-смислових орієнтацій учнів старшої школи.

Мета статті – розглянути дидактичні умови формування ціннісно-смилових орієнтацій старшокласників як взаємозалежну і взаємозумовлювану сукупність компонентів навчально-виховного процесу, що забезпечує розвиток ціннісно-смилової сфери учнів у процесі навчання шкільних предметів.

Виклад основного матеріалу. Пізнавальна діяльність учнів у старших класах характеризується новими вміннями і розвиненими здібностями, такими як: багатство словникового запасу, уміння розвивати допитливість, організувати сприйняття інформації та визначати нові ідеї, володіти достатнім обсягом інформації, застосовувати засвоєний матеріал за нових умов, критично мислити, розв'язувати складні проблеми, засвоювати причинно-наслідкові зв'язки, встановлювати приховані залежності зв'язків, інтегрувати й синтезувати інформацію, відрізняти незначні відмінності, досконало аналізувати ситуацію, передбачати наслідки, оцінювати процес і результати, міркувати, будувати гіпотези, застосовувати ідеї на практиці, узагальнювати та робити висновки.

Отже, у старшому шкільному віці посилюється формування ціннісно-смилових орієнтацій учнів, виникає осмислення здобутих знань, відбувається активний процес формування наукових понять. Саме в цей час слід розкривати учням специфіку і важливість навчання гуманітарних предметів, ставити проблеми особистісно орієнтованого навчання.

Розглянемо відповідні умови формування ціннісно-смилових орієнтацій старшокласників.

Урахування закономірностей розвитку ціннісно-смилової сфери учнів старшої школи. Визначаючи дидактичні умови формування ціннісно-смилових орієнтацій старшокласників, звертаємо увагу на психолого-фізіологічні вікові особливості, які дають можливість ширше застосовувати складніші форми і методи навчання, що потребують від учнів вищого рівня самостійності, активності, організованості, критичного сприйняття дійсності, умінь застосовувати нові знання на практиці, творити нові знання.

Старший шкільний вік охоплює, за визначеннями низки вчених, період розвитку дитини від 15 до 18 років, коли відбувається формування характеру, за якого одні риси починають домінувати над іншими. Розгортається процес становлення світогляду, світобачення іноді стрімко трансформуються. Основною рисою у старшому шкільному віці виступає особистісний розвиток. Водночас помітно розвивається самосвідомість. Самооцінки стають на ґрунт самостійного аналізу. З цих позицій відбувається оцінка і власної діяльності, і діяльності інших з найближчого оточення. Однак, складнощі становлення особистості підлітка позначаються на об'єктивності поглядів і переконань.

Саме у цей віковий період в учнів виробляється активна життєва позиція, усвідомленіше ставлення до вибору майбутньої професії, до самовизначення і самосвідомості, формується світогляд, зміцнюються навички навчально-пізнавальної діяльності тощо. Старшокласники розуміють значення завдань, цілі і методи навчання, проявляють цікавість до самих себе, до свого мислення, до своїх переживань. Психологічний образ підлітків почасти поєднується з активністю і цілеспрямованістю думки, схильністю до міркування і логічних умовиводів, емоційною вразливістю (і навіть нестійкістю), зацікавленістю своїм майбутнім, оцінкою своєї придатності майбутній професії (у розділі і в додатках наведено значну кількість емпіричних даних, що стосуються окресленого). Це сприяє розвитку таких якостей, як спостережливість, вибірковість, критичність.

У цей період у школяра змінюється ставлення до оцінки та самооцінки, актуалізується потреба у самовизначенні, оцінці своїх здібностей і можливостей, починається процес визначення сенсу життя та свого місця в ньому. Оцінка стає значущішою для старшокласників за визначення своїх особистих якостей, ніж оцінка оточення.

У школярів 15–18-річного віку зростає також необхідність у самоконтролі і самовихованні, у знаннях про свої здібності і можливості, способи їх реалізації; розвивається ініціатива і саморегуляція; мислення стає глибшим, повнішим, усебічнішим, абстрактнішим; видозмінюються умовно усталені прийоми розумової діяльності, коли старшокласник перебуває у стані ознайомлення з новими знаннями. Оволодіння вищими формами мислення потребує вироблення рис, пов'язаних з оперуванням ціннісно-смісловими категоріями, з розумінням важливості навчання; зростають прагнення застосувати продукти своєї розумової діяльності на практиці.

Під час навчання у цей період виникають нові мотиви професійного та життєвого самовизначення. Старшокласники, визначаючи систему цінностей, керуються планом свого індивідуального розвитку та соціальною значущістю життєвих цілей. Соціальні мотиви старшокласників стають більш диференційованими і дієвими, що зумовлює використання у виховному процесі таких форм роботи: диспут, брифінг, відверта розмова, етичний тренінг, ділова зустріч, етичний тренінг, тестування, екологічний десант, турнір ораторів, моделювання рефлексійно-пізнавальних ситуацій, проект, благо-

дійна акція, брейн-ринг, сократівська бесіда, телефон довіри, філософський стіл, складання індивідуальних програм саморозвитку, дебати, презентація, аукціон, вечір (поезії, пам'яті та інші), круглий стіл, прес-конференція, фоторепортаж, інтернет-форум, відкрита кафедра, творчий портрет, тематичний діалог, конкурс творчих робіт, поетична вітальня, самотестування.

Взаємозв'язок змісту інваріантної і варіативної складових гуманітарних предметів. Оскільки диференціація змісту навчання в старших класах здійснюється на основі співвідношення базових і профільних предметів, курсів за вибором, кожен із них виконує певну роль у реалізації завдань навчання. Відповідно, на якість освіти впливає стандарт, який має унормувати співвідношення між навчальними годинами, обов'язковими для вивчення, та тими, що зможуть обирати учні старшої школи.

Інваріантна освітня складова носить загальноосвітню, загальнокультурну, світоглядну спрямованість і передбачає розвиток ключових компетентностей як необхідної основи успішної життєдіяльності індивіда в сучасному світі. Водночас, варіативна складова забезпечує гнучкість структури шкільних навчальних планів, інтеграцію суміжних предметів, диференціацію, уніфікацію та гуманізацію освітнього процесу, тобто варіативна освітня складова може бути спрямована також на покращення ефективності формування ціннісно-смыслових орієнтацій старшокласників і подальшої їх соціалізації.

У процесі нашого дослідження проаналізовано предметні програми. Було встановлено, що у предметних програмах з предметів гуманітарного циклу не завжди чітко виокремлені вимоги до засвоєння знань з огляду на формування ціннісних орієнтацій старшокласників.

Аналіз сучасних підручників дає можливість виділити основні типи вправ, що використовуються при вивченні мови і літератури і ці вправи можна застосовувати для формування ціннісно-смыслових орієнтацій: визначити тему тексту; виділити в тексті головне і другорядне; поділити текст на закінчені змістові частини; знайти в тексті ключові слова; дібрати заголовки до виділених змістових частин; поставити запитання до окремих висловлювань; визначити основну думку кожного висловлювання; у кожному мікровисловлюванні виділити речення, яке максимально передає зміст; виділити основні композиційні частини тексту; визначити проблемне запитання, яке постає на основі аналізу змісту тексту; сформулювати запитання до кожної змістової частини; скласти план і оформити його питальними, розповідними або спонукальними реченнями тощо.

Поєднання інтерактивних і традиційних методів навчальної взаємодії. Удосконалюючи методику особистісно орієнтованого навчання, учні-педагоги розробили інноваційні технології навчально-виховного процесу, які зумовили процеси перебудови традиційних форм навчання. Тож загальним концептуальним підґрунтям для удосконалення навчання у старшій школі має слугувати діяльнісний підхід до організації навчально-пізнавального оволодіння старшокласниками навчальним матеріалом, за якого здійснюватиметься цикл пізнавальних дій: сприйняття матеріалу, його осми-

слити і запам'ятовування, тренування у застосуванні знань на практиці, повторення і поглиблення з метою міцнішого засвоєння.

Аналізуючи сучасні технології організації навчального процесу, ми дійшли висновку, що новітні педагогічні технології, наприклад, рефлексійно-пізнавальна технологія (Васьківська Г. О.), апробовані і запроваджені останніми роками в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах, можуть стати джерелом нового осмислення процесу творення навчальних програм і процесу підручникотворення.

Тож як ефективну форму організації навчально-виховного процесу з метою формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників ми визначили факультативні заняття, які не мають безпосереднього зв'язку із загальнообов'язковим навчальним змістом, а обираються учнями індивідуально – для розширення світогляду чи з метою ознайомлення з новими сферами знань, спрямованими на розвиток ціннісно-сміислової сфери людини. Поєднання традиційних та інтерактивних методів навчання використано у нашому експериментальному навчанні.

Проблематизування суб'єкт-суб'єктного навчання. Реалізація цієї дидактичної умови сприяє формуванню ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників у контексті особистісно орієнтованого навчання. Основою проблемного навчання є психологічна теорія розвитку людського мислення (Леонтьєв О. М., Рубінштейн С. Л.). Як зазначає М. І. Махмутов, проблемне навчання слід розуміти як «дидактичну систему, що ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способах діяльності і має специфічне поєднання прийомів і методів викладання і учіння, якому властиві основні риси наукового пошуку <...> забезпечує міцне засвоєння основ наук, розвиток пізнавальної самостійності і творчих здібностей учнів [4, с. 288], а принцип проблемності – як категорію дидактики, яка відбиває закономірності зміни структури змісту навчального матеріалу і поєднання методів навчання на основі логіко-пізнавальних суперечностей процесу навчання, водночас характеризує способи реалізації цих закономірностей відповідно до мети навчання, розвитку творчих здібностей учнів і їх виховання.

Процеси в освітній галузі переплітаються з соціальними процесами комунікації. У навчальному процесі дії, почуття, відчуття, мислення, цінності, соціальна взаємодія, суб'єктивне і об'єктивне мають бути узгоджені. Міркування про розуміння освіти і останні результати досліджень в галузі розвитку ведуть до пост-сучасного образу дитини [12].

Самовизначення учня спрямовує його до дії, до особистісного розвитку в активному навчальному середовищі, де відбувається педагогічна взаємодія. Важливо зазначити, що атмосфера, гра, у якій відбуваються взаємодії, набирає цінності освітній дискурс щодо проблем людського існування. Оскільки людина не може нічого домогтися сама, все має підпорядковуватися конкретній глобальній людській меті у кожній з реальних сфер діяльності, де кожен бере участь. Деякі з них настільки універсальні, що стосуються всіх: ставлення до природи і соціального середовища, до себе і трансценденції.

Застосування інтегрованого підходу до викладання предметів гуманітарного циклу. У сучасній освітній практиці старшої школи інтеграція реалізується за такими напрямками: інтегровані уроки, інтегровано-бінарні уроки-проекти, інтегровані курси тощо. Інтеграція як процес і результат характеризується взаємозв'язаністю, взаємодією, взаємопроникненням, взаємозалежністю, взаємосприянням, взаємопереплетенням, про що вже йшлося у роботі. Інтеграція як процес «сплавляє» диференційовані елементи; результат – нові якісні і потенційні можливості, що перевершують суму властивостей усіх елементів.

Інтеграційним ядром нашого дослідження є, передусім, предмети гуманітарного циклу, що безпосередньо позначаються на сформованості ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників. Утім, дидактичних одиниць змісту цих предметів недостатньо для інтенсивного та ефективного формування ціннісно-сміислової сфери учнів старшої школи. Саме тому ми рекомендуємо зміст окремих вправ і завдань трансформувати з огляду на імплементацію ціннісно-сміслових суперечностей, що покликані збудити пошукову ситуацію у процесі навчання предметів гуманітарного циклу. Ціннісно-сміслова інформація, яка, на перший погляд, не сумісна з уже засвоєною старшокласниками («я вважав, думав, що це так, а виявилось, що...»; «я знав, що таке може бути, а от про такий момент і не здогадувався», «це, як виявилось, не зовсім так, як мені казали батьки...» і т.п.). Це є якраз суперечності між усталеним стереотипами «розпізнавання смислів» і новими фактами, що мають до них стосунок, але досі учень про це не довідувався. Суперечності в оцінці фактів, явищ, подій, літературних героїв, історичних діячів і т.ін., виголошені під час уроку учнями, мають виняткову цінність для вироблення поки що уявного досвіду (на рівні міркувань), за якого формуватиметься практичний ціннісний досвід.

Обізнаність індивідуума, вік, спосіб мислення, бачення й оцінки навколишнього світу – все це впливає на алгоритм розв'язання ціннісно-сміслових суперечностей, що формує ціннісно-сміслову сферу особистості. Тобто, коли у навчанні все пояснюється, розтлумачується, то не знаходиться місця таким ціннісно-смісловим суперечностям, які також уможливають розвиток критичного мислити, вироблення ціннісно-оцінної мотивації.

У процесі навчання предметів гуманітарного циклу ціннісно-сміслова суперечність підкреслюється, створюються умови для її усвідомлення, що, звісно, збуджує думку, спонукає до пошуку способів її подолання, до активної творчої діяльності. Водночас з усвідомленням такої суперечності виникає пошукова (проблемна) ситуація, яка вичерпується тільки після її розв'язання. Важливо, зазначає відомий психолог С. Л. Рубінштейн, щоб дитина, зіткнувшись із суперечністю, емоційно загорілася, щоб незрозуміле викликало в неї емоцію здивування, щоб доводила до кінця мисленнєву роботу, незважаючи на труднощі, що стоять на її шляху.

Що суттєво, ціннісно-сміслові орієнтації, які прищеплюються учням соціумом (різні соціальні, громадські утворення, ЗМІ, релігійне тло тощо), не

завжди відповідають цілям навчання і виховання, а тому у школі слід навчати критично оцінювати пропонуване, розвивати вміння розпізнавати мету і цілі поглиначів психіки. Отже, слід учити приймати, змінювати і відкидати цінності і смисли, якщо вони з боку соціуму є інтервентними.

Опора на вітагенний досвід учнів старшої школи. Головною умовою ефективності реалізації ціннісно-смыслового потенціалу змісту предметів гуманітарного циклу має бути науково обґрунтований добір і відповідне структурування навчального матеріалу з огляду на вітагенний досвід старшокласників. Вітагенний досвід старшокласників – це також дидактична умова формування ціннісно-смыслових орієнтацій старшокласників у процесі навчання предметів гуманітарного циклу. Залучення цього досвіду до процесу взаємного учіння і навчання дасть максимальні результати, якщо буде застосовано відповідну педагогічну технологію. Педагогічна технологія ціннісно-смыслових орієнтацій доцільна у застосовуванні, коли зміст навчального матеріалу спрямовано на формування наукових понять, законів, теорій, тобто носить теоретичний характер, на виявлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами, коли зміст є принципово новим, але логічно розгортає вивчене, коли новий зміст є посиленням для самостійного пошуку, тобто ціннісно-смыслові суперечності піддаються розпізнаванню, а розв'язання їх перебуває у зоні найближчого розвитку пізнавальних можливостей учнів.

Навчальний матеріал інваріантної і варіативної складових має містити ціннісно-смыслові суперечності, передбачаючи гармонійний розвиток особистості, має бути позбавлений деструктивних елементів. Найкраще сприймаються вправи і завдання з використанням емоційно забарвлених текстів, текстів про явно нереальні ситуації. Актуалізована у такий спосіб ціннісно-смыслова сфера особистості старшокласника – як функціональна система – починає активно формувати смисли і цілі життєдіяльності.

Ціннісні орієнтації особистості, пов'язуючи її внутрішній світ з дійсністю і об'єктивною реальністю, утворюють складну багаторівневу ієрархічну систему з її лінійно-нелінійними проявами, конструктами і концентрами, межуючи з мотиваційно-споживчою сферою і системою особистісних смислів. Отже, ціннісні орієнтації особистості виконують, щонайменше, подвійні функції. З одного боку, система ціннісних орієнтацій виступає як регулятор активності людини, визначаючи прийнятні способи її прояву. З іншого, є джерелом неусвідомлюваних і свідомих життєвих цілей людини, наділяючи їх особистісним смислом і важливістю чи позбавляючи цього. У такий спосіб формуватиметься світоглядна система і ціннісні орієнтації старшокласників окрема.

Ціннісний досвід учнів старшої школи, набутий у процесі навчання предметів гуманітарного циклу ефективно реалізуватиметься за впровадження новітніх творчо-розвивальних технологій і сприятиме формуванню наукових понять, законів, теорій, виявлятиме причинно-наслідкові зв'язки, спонукатиме учнів робити самостійні кроки в пошуку нових знань тощо. Однак, навчальний матеріал має містити інформаційно-пізнавальні суперечності,

розв'язання яких зачіпає смисли і цілі життєдіяльності старшокласників і корелює способи їх досягнення, що пришвидшує розуміння ними процесу самовизначення як необхідну умову і потребу соціалізації.

Висновки. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій учнів в умовах фундаменталізації змісту освіти старшої школи не мислиться поза якістю знань, яка актуалізується виключно через діяльність, через якість цієї діяльності і співдіяльності учнів і вчителів. Отже, кожен учень має відчутти, що якість його знань позначається на індивідуальному розвитку, особистісному зростанні, реалізації себе загалом. Здобуття освіти високого гатунку є умовою повноцінної самореалізації у сучасному трансформаційному суспільстві. Відтак, зміст освіти старшої школи має спиратися, передусім, на її фундаменталізацію. Тоді старшокласник з його життєвими потребами і проблемами постане як мета і результат соціуму. Тож досягатиметься цілісна єдність буття як такого, де природа і людина – ціле. Цінність і гармонійна єдність знань має підпорядковуватися смислу людського існування. Питання про смисл життя є питанням про призначення людини: смисл життя споконвічно лежить у його глибинних основах; смисл життя – за межами самого життя; смисл життя створюється й досягається самою людиною.

Розглянувши зміст освіти як педагогічну проблему через призму його оновлення, спрямованого на подолання розриву між соціальними функціями освіти, що відбивають її потенціал, і реальною соціальною роллю освіти, зазначаємо: зміст шкільної освіти має виходити, насамперед, з визначення алгоритму цілепокладання: співвідношення цілей і змісту шкільної освіти, тобто, передусім слід чітко сформулювати цілі шкільної освіти, а вже потім визначати зміст, який необхідно освоїти для реалізації цих цілей. Такий підхід усуне суперечності, що мають місце у сучасній освітній практиці, коли добирається зміст навчального матеріалу, і лише потім декларуються цілі освіти, які зводяться до засвоєння дібраного змісту навчальних предметів.

З огляду на викладене, висновуємо: ціннісно-сміслові орієнтації старшокласників, що формуються у процесі фундаменталізації змісту освіти, є складним особистісним утворенням, що забезпечує вибірку, відносно стійку спрямованість інтересів, мотивів, цілей, переконань, вчинків і поведінки особистості. Ці утворення ґрунтуються на загальнолюдських цінностях.

У навчальній діяльності когнітивна складова ціннісних орієнтацій виявляється у здатності учня сформулювати зміст ціннісного поняття та порівнювати його з іншими поняттями ціннісного порядку; емотивна складова ціннісних орієнтацій – у здатності учня оцінювати феномени ціннісного порядку, виявляючи власне ставлення до них, поведінкова – у здатності учня висловити власну позицію у ситуаціях вибору, які наявні не лише в житті, а й у навчальній діяльності.

Література

1. *Васьківська, Г. О.* Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика : монографія [Текст] / Г. О. Васьківська. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 512 с.

2. Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі : монографія / [авт. кол. : В. І. Кизенко, Г. О. Васьківська, С. П. Бондар і ін.]; [за наук. ред. В. І. Кизенка]. – К. : Пед. думка, 2012. – 216 с.

3. *Локшина, О. І.* Планування та оцінювання освітньої політики: генеза концептуальних поглядів зарубіжних вчених [Текст] / О. І. Локшина // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 5 т. - Т. 1: Загальна педагогіка та філософія освіти. – К. : Пед. думка, 2012. – 368 с. – С. 355–366.

4. *Махмутов, М. И.* Теория и практика проблемного обучения [Текст] / М. И. Махмутов. – Казань : Татарское книж. изд-во, 1972. – 551 с.

5. Особенности обучения и психического развития школьников 13–17 лет [Текст] / [под ред. И. В. Дубровиной, Б. С. Круглова]. – М. : Педагогика, 1988. – 290 с.

6. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті [Текст] / [авт. кол.: С. П. Бондар, Л. Л. Момот, Л. А. Липова, Н. І. Головка]. – Рівне : Теніс. – 2003. – 200 с.

7. *Петровский, А. В.* Психология в России: XX век [Текст] / Артур Владимирович Петровский. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 312 с.

8. *Поспелов, Н. Н.* Формирование мыслительных операций у старшеклассников [Текст] / Н. Н. Поспелов, И. Н. Поспелов. – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.

9. *Савченко, О. Я.* Зміст загальної середньої освіти [Текст] / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юриком Інтер, 2008. – 1040. – С. 322–324.

10. Ціннісне ставлення до себе. Виховні заходи: 9–11 класи [Текст] / [упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко, Н. Чернякова]. – К. : Шк. світ, 2013. – 128 с.

11. *Ярмаченко, М.* Зміст освіти [Текст] / М. Ярмаченко // Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.

12. *Garnitschnig, Karl.* Bildung als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe und der Familienhilfe [Elektronische Ressource] / Karl Garnitschnig. – ERL: <http://www.pib-muenchen.de/docs/bildung.pdf>