

УДК 37.011.33–024.14–021.338(477)

В.І. КИЗЕНКО

ВАРІАТИВНА СКЛАДОВА ЗМІСТУ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ

Резюме. У статті розкрито теоретико-методичні засади варіативної складової змісту освіти як важливої умови задоволення пізнавальних потреб учнів. Розглянуто диференціацію навчання, яка спрямована на досягнення цілей особистісно орієнтованої освіти. Проаналізовано сутність факультативів як форми диференціації навчання.

Ключові слова: особистісно орієнтована освіта, варіативна складова змісту освіти, інваріантна складова змісту освіти, курси за вибором, факультативні курси.

Постановка проблеми. Метою загальної середньої освіти є створення умов для всебічного розвитку індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, виховання її як громадянина України, національно свідомої, демократичної, життєво і соціально компетентної особистості. Одним із ключових напрямів реформування шкільної освіти є диференціація навчання, тобто такий навчальний процес, для якого характерні врахування індивідуальних особливостей учнів, їх глибоке вивчення, виокремлення на цій основі типологічних груп і організація їхньої діяльності за допомогою різних методів і прийомів. Диференціація навчання є засобом втілення індивідуалізації й означає перехід дитини на власні план та програму розвитку.

Реалізація особистісно орієнтованої парадигми освіти актуалізувала проблему диференціації навчання на всіх рівнях освіти, незважаючи на те, що її історія налічує багато років практичного втілення. Якщо простежити розвиток і впровадження диференційованого навчання у педагогічній теорії й практиці минулого століття, то помітні такі тенденції. У 60-х роках ХХ ст. пропагувався особистісний підхід; сутність основних науково-педагогічних досліджень полягала у пошуках шляхів реалізації навчання з огляду на індивідуальні особливості учнів. У 70-х роках була спроба запровадити індивідуальний та диференційований підходи до навчання. Основні дослідження спрямовувалися на пошук способів і методів самостійної роботи учнів на основі їх групування за окремими якостями. У 80-ті роки вже розглядалися принципи індивідуалізації і диференціації навчання. Наукові дослідження скеровувалися на розроблення дидактичних вимог до організації навчального процесу на основі врахування індивідуально-типологічних особливостей учнів. Саме тоді була створена відповідна концепція, сутність якої полягала в розкритті особливостей цілісної навчальної діяльності на основі принципів індивідуалізації та диференціації навчання. Для 90-х років характерним був наголос на необхідності розроблення технологій індивідуалізованого та диференційованого навчання. Дослідження цього періоду орієнтувалися переважно на створення моделей диференціації та індивідуалізації навчання на основі технологічних позицій, повне розмежування технологій індивідуалізації та диференціації навчання. Для сучасного етапу розвитку освіти характерні поєднання технологій індивідуалізованого та диференційованого навчання в педагогічній системі особистісно орієнтованого навчання учнів і розроблення педагогічних засад цього процесу.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Доцільно розглянути, які цілі та завдання ставили науковці у процесі впровадження у практику диференційованого навчання. Із соціального погляду, метою диференціації навчання є цілеспрямований вплив на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства, прагнення до повнішого використання можливостей кожного представника суспільства (Бабанський Ю. К., Бударний О.О., Данилов М.О., Осмоловська І.М., Шахмаєв М.М. та ін.).

З психологічного погляду, мета диференціації навчання передбачає створення сприятливих умов для переходу на суб'єктно-суб'єктні відносини в системі «учень – учитель», коли кожний учасник педагогічної взаємодії стає умовою і засобом розвитку іншого. В основі цих відносин лежить спільна продуктивна діяльність учителя й учнів, яка забезпечує їхній саморозвиток (Ананьєв Б.Г., Виготський Л.С., Ельконін Д.Б., Занков Л.В. та ін.).

У дидактичному аспекті метою диференціації навчання є створення оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів і здібностей кожного школяра через реалізацію сукупності форм і методів, засобів навчання, які впроваджуються відповідно до індивідуальних особливостей учнів з метою протидії нівелюванню особистості.

Найважливішим засобом для досягнення цієї мети є надання учням можливості вибору (Бабанський Ю.К., Бібік Н.М., Бударний О.О., Буряк В.К., Гільбух Ю.З., Данилов М.О., Загв'язинський В.І., Кизенко В.І., Кірсанов А.О., Онищук В.О., Паламарчук В.Ф., Рабунський Є.С., Сікорський П.І., Унт І.Е., Чередов І.М., Ярошенко О.Г. та ін.).

З методичного погляду, метою диференційованого навчання є розв'язання назрілих проблем загальноосвітнього навчального закладу завдяки створенню досконалішої методичної системи, яка ґрунтується на зовнішній (селективній і елективній) і внутрішній (рівневій) диференціації навчання за обов'язкового дотримання освітніх стандартів (Бугайов О.І., Буринська Н.М., Бурда М.І., Слєпкань З.І., Хмара Т.М., Ярошенко О.Г. та ін.).

Виконання зазначених завдань у середніх загальноосвітніх школах дає можливість: 1) кожному учневі, незалежно від його здібностей і вподобань, засвоїти зміст освіти, що необхідно для повноцінної життєдіяльності особистості, її розкриття і самореалізації у житті; 2) адаптувати процес навчання до особливостей учня; 3) урахувати індивідуальні особливості, завдяки чому вчитель може спиратися на наявні способи пізнання світу особистістю і розвивати ті, які недостатньо сформувалися; 4) диференціювати навчання, що допомагає учневі самовизначитися у своїх інтересах і схильностях, вибирати ті напрями вдосконалення освіти, які він вважає для себе особливо важливими [6, 32–33].

Попри значний досвід дослідницької і практичної діяльності з розв'язання проблеми диференціації навчання, слід зауважити, що єдиного трактування цих понять науковцями не сформульовано. У різні періоди були здійснені спроби тлумачення диференціації навчання: «створення спеціалізованих класів і шкіл, які спрямовані на врахування психологічних особливостей школярів» [4, 31]; «урахування індивідуальних особливостей учнів у тій чи іншій формі, коли учні групуються на основі якихось особливостей для роздільного навчання» [8, 8]; «урахування індивідуально-типологічних особливостей особистості у формі групування учнів і різноманітної побудови процесу навчання у виокремлених групах» [6, 7]. Поняття «диференційоване навчання» трактується як «розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи» [2, 95]. Диференційований підхід тлумачать як «цілеспрямований педагогічний вплив на групи учнів, які існують у співтоваристві дітей як його структурні чи неформальні об'єднання або виділяються педагогом за схожими індивідуальними, особистісними якостями учнів» [7, 155]. Ю.К. Бабанський розглядає диференційований підхід як «спосіб оптимізації, який передбачає оптимальне співвідношення загальнокласних, групових та індивідуальних форм навчання» [1, 21]. Незважаючи на розмаїття трактувань, можна узагальнити мету диференціації навчання як забезпечення кожному учневі необхідних умов для максимального розвитку його здібностей, нахилів, задоволення пізнавальних потреб і інтересів у процесі засвоєння змісту загальної освіти.

Метою статті є окреслення теоретико-методичних засади диференціації навчання, розкриття сутності факультативів як форми диференціації навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У структурі змісту загальної середньої освіти виокремлюють спільне для всіх середніх закладів освіти змістове осердя – державний компонент та його органічну складову – регіональний і шкільний компоненти. Регіональний компонент формується на обласному та міжобласному рівнях і відображає економічну, природничо-географічну, етнічну, соціокультурну своєрідність регіону, його історію, традиції тощо. Шкільний компонент формується в загальноосвітньому навчальному закладі, де створюються умови для задоволення пізнавальних інтересів учнів, їхнього самовираження в художній, музичній, технічній, трудовій діяльності. Сюди відносять предмети й курси за вибором, факультативні курси. Варіативність змісту освіти – це: а) варіативність змісту на різних рівнях і ступенях освіти; б) варіативність організації освітнього процесу (форми організації, освітні технології тощо); в) варіативність у забезпеченні освітнього процесу.

Найбільш вивчена і нормативно закріплена варіативність освіти, яка забезпечує створення сприятливих умов для вибору і самореалізації через використання варіативного компонента змісту освіти (регіонального і шкільного компонентів), різноманітних видів диференціації та індивідуалізації навчання, його профілізації.

Варіативність освіти треба розглядати разом із діяльністю суб'єктів освітнього процесу – учнів, учителів і суспільства загалом. Кожен з них має свої цілі, завдання і можливості здійснення індивідуального освітнього вибору. У нинішніх практиках учень має мінімальний простір вибору.

Найбільшим ступенем варіативності володіють загальноосвітні навчальні заклади відкритої освіти; варіативність майже зовсім відсутня у системах навчання з жорстко визначеною програмою, способами взаємодії учителя і учня. Конструювання учнем власного змісту можливе, зокрема, у системі додаткової освіти.

Учитель у процесі викладання здійснює вибір відповідно до своєї індивідуальної дидактичної системи. Для удосконалення навчально-виховного процесу, збільшення його ефективності використовує способи організації своєї діяльності й діяльності учнів, з якими добре обізнаний.

Варіативність є передумовою задоволення пізнавальних потреб учнів з різним ступенем мотивації навчальної діяльності, інтересами, навченістю, успішністю засвоєння навчального матеріалу тощо. Здійснюючи свій вибір, учень має можливість засвоювати той зміст освіти, тим способом і на тому рівні, який найбільшою мірою відповідає його можливостям, потребам й інтересам. Водночас учень може вибирати лише з тих варіантів, які надає йому школа як соціальний інститут.

Для кожної моделі освіти варіативність дає можливість реалізувати: а) індивідуальне цілепокладання учня (здобуття освіти для розв'язання різних життєво важливих проблем тих, хто навчається); б) індивідуальну освітню траєкторію (як у процесі вивчення окремих предметів, так і за проектування індивідуального процесу навчання загалом – його змісту, темпів і часу засвоєння тощо); в) цілеспрямований процес самонавчання є найбільш ефективним способом, з погляду учня, завдяки засобам самонавчання, які надаються; г) різноманітні освітні ресурси для досягнення індивідуальних цілей навчання кожного школяра [5].

Провідною умовою реалізації варіативності змісту освіти є виокремлення інваріантного і варіативного компонентів. За реалізації варіативного компонента задовольняються різноманітні індивідуальні освітні потреби учасників процесу навчання, запити громадських і професійних товариств. Варіативний компонент дає можливість розглядати зміст освіти не лише як щось зовнішнє стосовно учня, учителя, батьків, а й як породження їхніх індивідуальних уявлень про процес навчання, його цілі, завдання, можливості. Усі учасники педагогічного процесу стають його співавторами.

Учень при цьому є суб'єктом навчальної діяльності. Така позиція, передусім, зумовлена його суб'єктивним досвідом, вміннями регулювати свою пізнавальну діяльність. У процесі навчання значущими стають: учнівське цілепокладання, зважання на наявні у конкретного учня знання і уявлення, навчальні і надпредметні вміння, індивідуальна творчість у поєднанні з колективною пошуковою діяльністю, оцінювання здобутих результатів і засобів їх досягнення. У процесі навчання у школярів формується досвід емоційно-ціннісного ставлення до засвоєних знань, світосприймання, завдяки чому визначається цінність і унікальність кожної людської особистості. З набуттям суб'єктивного досвіду процес освіти перетворюється для учня в особистісно значущий індивідуальний варіативний процес «створення себе». Здійснюється він завдяки організації індивідуальної діяльності, підставою для якої стають усвідомлені особисті потреби, інтереси, прагнення, індивідуально вироблені способи навчальної роботи й особисте ставлення до неї. Отже, чільне місце посідає «самодіяльність» школяра – учіння, яке є особливою індивідуальною діяльністю учня з опанування соціокультурних норм пізнання.

За використання кожної моделі освіти варіативність на практиці перетворюється для вчителя і учня на проблему вибору змісту освіти, технології навчання, тобто способів комунікативної взаємодії на уроці двох суб'єктів щодо того чи іншого навчального матеріалу (об'єкта пізнавальної комунікації). Варіативність реалізується у процесі розгортання освітньої ситуації завдяки унікальному суб'єктивному досвіду учасників цієї взаємодії. Ефективним такий процес навчання може бути лише у межах особистісно орієнтованої парадигми, коли провідною характеристикою навчання стає опертя на суб'єктивний досвід учасників педагогічного процесу (насамперед учителя і учня).

Саме на формування у дитини системи знань і ставлення до навколишнього світу, на збагачення суб'єктивного досвіду і спрямоване особистісно орієнтоване навчання. Одним з його основних завдань є не просто засвоєння знань учнями, а їх самостійне здобуття і цілеспрямоване застосування. Наразі йдеться про ті знання, які школярі застосовують для поєднання суб'єктивного досвіду й інформації, яку отримали від учителя або з інших джерел. В особистісно орієнтованому навчанні важливе не лише (і не стільки) запитання: «Що це означає?», скільки запитання: «Що це означає для мене?»

Такий підхід передбачає формування у школярів варіативних індивідуалізованих знань, пов'язаних з реальним світом, тобто автентичних. Знання стають автентичними, як-що: доповнюють систему знань, сформовану самим учнем; є «активними», тобто учень уміє користуватися ними, ставити запитання і виконувати пізнавальні й практичні дії, щоб здобути знання, яких йому бракує; є усвідомленою учнем цінністю реального життя.

Наприклад, державі потрібна невелика група людей, які знають на високому теоретичному рівні хімію або фізику. А ось людей, котрі вміють учитися, оперувати інформацією, спілкуватися, розв'язувати типові й нетипові ситуації, розробляти, здійснювати і презентувати проекти, потрібно значно більше.

Для реалізації цих цілей недостатньо навчальних предметів, які викладаються у навчальному закладі. Тим більше – замало одномірного уявлення про їх зміст, який хочемо розвивати, про освіту в новій парадигмі.

Щоб відобразити ідею варіативності у практиці освіти, необхідно, зокрема, втілити ідею формування змісту освіти «зверху».

Для втілення закладеної на допредметному рівні ідеї варіативності потрібно: а) розробити структуру змісту освіти на засадах, визначених суспільством і державою вимог до випускника; б) визначити головні елементи «осердя» змісту освіти, відповідно до його структури – знання, уміння і навички, творча діяльність, цілісно-сміслові аспекти; в) визначити варіативні елементи змісту освіти, ту оболонку, яка дасть кожному учневі змогу усвідомити своє місце в освіті, з огляду на особистісні наміри; г) визначити обсяг інваріантної частини у загальному обсязі змісту, щоб зберегти систематичність і цілісність освіти, а також не перевищити кількість годин гранично допустимого навчального навантаження з огляду на варіативну частину.

Серед форм диференціації, які створюють передумови для активізації самостійної діяльності школярів і сприяють реалізації творчого потенціалу особистості, чільне місце посідають факультативи. Аналіз теоретичних надбань з проблеми шкільних факультативів дає підстави для висновку, що не всі її аспекти досліджено достатньо вичерпно. Маємо на увазі, зокрема, загальні дидактичні основи факультативного навчання, обґрунтування педагогічних функцій і завдань факультативів на різних рівнях шкільної освіти. Не розроблено чіткої дидактичної класифікації й відповідної їй системи факультативів, які забезпечували б реалізацію цих функцій.

Факультативне навчання підпорядковане меті й завданням шкільної освіти, тому його загальні функції збігаються з функціями обов'язкового навчання, розвивальною, освітньою і виховною метою. Щоб реалізувати першу й третю з цих функцій, факультативні заняття мають більше потенційних можливостей, ніж обов'язкові, що зумовлено, передусім, їх організаційними особливостями (добровільність вибору, порівняно малий кількісний склад груп, психолого-педагогічні особливості учнів, широкий контингент керівників занять тощо).

Одна з істотних особливостей навчально-виховного процесу в підлітковий період має полягати в інтенсифікації інформаційної, загальнорозвивальної його функцій на основі широкого, різнобічного інформування підлітків про довкілля і власну особистість та залучення їх до нових видів діяльності. Через обмеженість навчального часу не можна задовольнити цю вимогу на обов'язкових заняттях. Саме факультативне навчання має значні резерви. Співвіднесення загальної спрямованості доцільних впливів на особистість підлітків з визначеними функціями факультативів свідчить, що такі впливи можуть здійснюватися головню в процесі реалізації розвивальної функції факультативів. Саме тому ця функція має стати в основній школі провідною й позначитися як на змісті факультативів, так і на організації їх вивчення.

Передусім зміст факультативів має орієнтуватися на підлітків (а їх більшість), які мають різнобічні інтереси, але ще не визначилися з головним, а отже, має охоплювати різноманітність проблем, висвітлювати різні аспекти навколишнього світу, показувати учням, чим потрібно цікавитися і що робити, задовольняти принцип науковості. Інформація має бути досить глибокою й вірогідною, відповідати сучасному науковому розумінню предмета розгляду, а обсяг і зміст знань такими, щоб, з одного боку, відобразити інформацію, достатню для розуміння сутності наукової картини світу, а з іншого – забезпечити доступність навчання, орієнтуватися на зону найближчого розвитку. Водночас зміст факультативного навчання слід систематизувати відповідно до основних сфер довкілля, щоб учням легше було сприймати значний обсяг інформації, структурувавши в певний спосіб відповідну наукову інформацію.

У навколишньому світі вирізняють три тісно взаємопов'язані сфери: природу, суспільство, культуру. Оскільки людину як суб'єкт і продукт суспільного розвитку в руслі ідей гуманізації освіти можна виділити в окремий предмет вивчення, то, відповідно, є чотири блоки наукових знань: про природу; про людину; про суспільство; про культуру.

Для самовизначення учнів 8–9-х класів, їхньої професійної орієнтації зміст факультативних курсів має також відображати на відповідному теоретичному рівні всі зазначені сфери дійсності, але головню – різні види професійної діяльності. Такий підхід до педагогічних функцій та змісту факультативного навчання забезпечує їх раціональне узгодження зі змістом загальноосвітніх навчальних предметів і курсів за вибором, сприяє повноцінному розвитку особистості.

Висновки. Диференційоване навчання у школі є ефективним, коли створюється сукупність науково обґрунтованих форм диференціації, які відповідають ідеям, педагогічним цінностям, покладеним в основу діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Гуманістична орієнтація диференціації потребує, щоб в організації диференційованого навчання завважувалися інтереси кожного учня, розкривались особливості його унікальної, багатогранної особистості. Цього можна досягти завдяки впровадженню комплексу форм диференційованого навчання (наприклад, класи корекції або гімназійні класи).

Використання комплексу форм диференційованого навчання створює умови для розвитку всіх учнів: увага приділяється і обдарованим дітям, і дітям «групи ризику», і дітям з яскраво вираженими пізнавальними інтересами, і практично орієнтованим дітям. Якщо учень з низькими пізнавальними здібностями в початковій школі не потрапив до класу підвищеного рівня або до гімназійного, завжди є імовірність, що здібності виявляться у старшому віці, і тоді він зможе або навчатись у профільному класі, або поглиблено вивчати окремі навчальні предмети у класі «гнучкого складу», або вибрати спеціальні курси для вивчення [3, 213; 6].

Навчання у класах для інтелектуально обдарованих дітей організується на високому рівні. Тож необхідно зважати й на те, що у кожного такого учня є й інші індивідуально-типологічні особливості (домінантність півкуль, особливості розвитку пам'яті, уваги, спрямованість інтересів тощо), які не можна нехтувати у навчальному процесі. З упровадженням комплексу форм диференційованого навчання усувається жорстко запрограмована визначеність: якщо учень потрапив до класу підвищеного рівня, то здобуде якісну освіту, якщо – ні, то «приречений» на низький рівень засвоєння знань. Завдяки наявності комплексу форм диференційованого навчання зростають можливості загальноосвітнього навчального закладу щодо проектування і реалізації варіативної освіти, яка відповідає інтересам і потребам кожного учня.

Якість освітнього процесу в умовах диференціації буде вищою за умови відповідності комплексу форм вимогам цілісності, наступності, теоретичної обґрунтованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
2. Гончаренко, С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник [Текст] / С.У. Гончаренко. – Вид. 2-ге, допов. і випр. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі : монографія / [авт. кол. : В.І. Кизенко, Г.О. Васківська, С.П. Бондар й ін.] ; за наук. ред. В.І. Кизенка. – К. : Пед. думка, 2012. – 216 с.
4. Калмыкова, З. И. Психологические принципы развивающего обучения [Текст] / З.И. Калмыкова. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
5. Кизенко, Василь. Особливості варіативного компонента змісту освіти в умовах профільного навчання [Текст] / В.І. Кизенко // Дидактика: теорія і практика. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Фундаменталізація змісту освіти як соціально-педагогічна проблема» : зб. наук. праць / [вступ. ст., ред. Г.О. Васківської; упоряд. С.В. Косянчука]. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 264 с. – С. 28–31.
6. Осмоловская, И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе : учеб. пособие [Текст] / И.М. Осмоловская. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 176 с.
7. Педагогічний словник [Текст] / [за ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. – К. : Пед. думка, 2001. – 514 с.
8. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

В.И. Кизенко. ВАРИАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Резюме. В статье раскрыты теоретико-методические основы вариативной составляющей содержания образования как важнейшего условия удовлетворения познавательных потребностей учеников. Рассмотрена дифференциация обучения, которая направлена на достижение целей лично ориентированного образования. Проанализирована сущность факультативов как формы дифференциации обучения.

Ключевые слова: лично ориентированное образование, вариативная составляющая содержания образования, инвариантная составляющая содержания образования, курсы по выбору, факультативные курсы.

V.I. Kyzenko. THE VARIABLE COMPONENT OF THE CURRICULUM IN THE CONTEXT OF DIFFERENTIATED APPROACH

Summary. In the article the theoretical and methodological foundations of elective component of the curriculum as an important condition to meet the cognitive needs of students are revealed. We are focusing on the differentiated approach, which is aimed at achieving the objectives of individually oriented education. The essence of electives as a form of differentiation of instruction is analyzed.

Key words: personality-oriented education; variable component of the curriculum; the invariant component of the curriculum; elective courses.