

Розділ 1 Теоретико-методологічні проблеми підготовки фахівців у системі неперервної освіти

У статті розглядаються екологічні та економічні інтереси суспільства як єдність і протилежність. Суперечності між економічними потребами суспільства і можливостями довкілля можуть бути розв'язані завдяки гуманному ставленню до природи, яке системно формується у процесі вивчення природничих дисциплін у вищій школі на основі впровадження ідей сталого розвитку.

Ключові слова: інтеграція, екологічна освіта, економічна освіта, впровадження ідей сталого розвитку, природознавча освіта, вища школа.

В статье рассматриваются экологические и экономические интересы общества как единство и противоположность. Противоречия между экономическими потребностями общества и возможностями окружающей среды могут быть решены благодаря гуманному отношению к природе, которое системно формируется при изучении естественных дисциплин в высшей школе на основе внедрения идей устойчивого развития.

Ключевые слова: интеграция, экологическое образование, экономическое образование, внедрения идей устойчивого развития, природоведческая образование, высшая школа.

The article deals with environmental and economic interests of society as a unity and contrast. Contradictions between economic needs of society and environmental features can be resolved through human attitude to nature, that system is formed in the study of natural sciences in higher education through the introduction of ideas of sustainable development.

Keywords: integration, environmental education, economic education, implementing the ideas of sustainable development, natural education, high school.

О.Е. Лисейчиков
г. Минск, Республика Беларусь

КУЛЬТУРОСООБРАЗНО-МНОГОМЕРНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Современное понимание образования соотнобразуется с его посреднической миссией и связывается, как правило, со сферой социальной жизни, которая обеспечивает институциональные условия для развития индивида в процессе освоения культурных ценностей. При этом направленность содержания образования на культуру как национальное и общечеловеческое достояние, подлежащее усвоению обучающимися, выступает ключевым условием конституирования всей системы образования, центральным звеном личностно ориентированной педагогической парадигмы.

В соответствии с известной культурологической концепцией содержания образования (В. Краевский, И. Лернер и др.), главная цель современного образования как общественного явления и как педагогического процесса «заключается в передаче культуры в виде социального опыта людей от одного поколения к другому, культуры, обеспечивающей разносторонние качества и направленность личности, ее интеллектуальное, нравственное эстетическое, эмоциональное и физическое развитие» [1, с. 39].

Состав социального опыта, культуры в широком ее понимании рассматривается как источник содержания образования, аналог его состава. Другими важнейшими факторами-источниками отбора содержания образования являются: отрасли и виды деятельности, структура объектов изучения окружающей действительности, общественные и личные образовательные потребности и цели, знания о закономерностях усвоения и субъектный опыт, методы, формы и средства обучения, а также предметно-пространственное окружение, другие средовые факторы.

Содержание образования, как сложное системное образование представляет собой многомерное, многоплановое и многоаспектное социокультурное явление, требует комплексного подхода к его описанию, объяснению и проектированию. В единстве с другими обозначенными источниками отбора содержания образования специфику и номенклатуру

функций каждого компонента содержания в формировании и развитии личности обучающихся можно рассматривать как теоретические основания установления видов содержания общего образования.

В условиях динамично изменяющегося общества, в образовательной сфере при описании, изучении и прогнозировании всего комплекса явлений и процессов назрела необходимость перехода от логического фундаментализма к полифундаментальности (многомерности), принципиально новой парадигме мышления, выстраивания методологических и теоретических оснований преобразования образовательных систем. Многомерная природа структуры и состава содержания образования обуславливает переход к полифундаментальности в раскрытии сущности каждой из составных сторон изучаемого объекта. Логический фундаментализм, отмечают исследователи, выражает познавательную способность охватить в рамках единой теории разнообразное эмпирическое содержание, подвести его под некоторое общее начало (исходные понятия теории) и сформулировать закон, принцип, устанавливающие определенную упорядоченность явлений в исследуемой области, их сущностное единство. Многомерный же объект всегда полифундаментален и характеризуется различными сущностными измерениями. По мнению исследователей, новый тип структурных отношений (многомерность) определяет и новый порядок развития системы [2; 3; 4; 5].

Следует отметить, что в последние годы в постнеклассическом мировоззрении все шире используется и тринитарная методология. Исследователи отмечают, что бинарное мышление сегодня начинает действовать во зло, как только превращается из орудия анализа в способ действия, поскольку дихотомия диктует схему «либо-либо», «кто не с нами – тот против нас», «третьего не дано» (Р. Баранцев, В. Тестов и др.).

Следуя ключевой методологической посылке о том, что содержание общего среднего образования – это есть содержание базовой культуры личности, компоненты которой рассматриваются в качестве детерминант структуры содержания образования, нами обоснована и разработана обобщенная модель культуры личности, структурные компоненты которой образуют новую инвариантную структуру содержания общего среднего образования. Исходя из разработанных нами теоретических положений, описание содержания образования включает в себя следующие структурные конститутивы: *ценностно-целевой, информационный, когнитивный, креативный, рефлексивно-оценочный и индивидуально-личностный* компоненты, состав, структура и функции которых могут быть приняты в качестве оснований для выделения и установления определенного вида содержания образования [6; 7; 8].

В системе с названными ранее источниками содержания образования и их составом, а также в единстве с определенными исходными положениями, утверждениями, понятиями и принципами данное сложное образование (педагогическое явление) может рассматриваться как культуросообразно-многомерный подход к проектированию содержания общего среднего образования.

Сущность обозначенного подхода заключается в том, что проектируемое содержание общего среднего образования представляется как многомерная и многоуровневая система целевых ориентиров, знаний, умений, способов деятельности, рефлексивно-оценочных процедур и индивидуально-личностных ресурсов, освоение которых ориентировано на формирование ценностей национальной и общечеловеческой культуры, фундаментальных интегративных качеств личности, обеспечение самоопределения и самореализации личности, адаптацию ее к жизни в обществе, а также готовности к продолжению образования, трудовой деятельности. В русле обозначенного подхода к формированию содержания общего среднего образования названные компоненты модели культуры личности следует рассматривать как инвариантный каркас структуры содержания образования, каждый из которых, в свою очередь, может быть представлен отдельной подструктурой исходя из избранного типа философской рефлексии. Множество групп источников формирования содержания образования, их конкретизация во всех компонентах теоретической модели культуры

личности мы рассматриваем как многогранную координатно-матричную модель содержания общего среднего образования.

Такой взгляд на проблему отбора и структурирования содержания общего среднего образования обуславливает необходимость реализации ряда концептуальных положений, раскрывающих главные направления исследования и проектирования культуросообразного содержания образования:

- установление культуросообразного инварианта структуры содержания общего среднего образования, иерархии уровней его проектирования как многомерной модели в единстве с комплексом форм его представления;

- обоснование и установление состава инвариантного ядра содержания образования по ступеням и уровням общего среднего образования, образовательным областям и разработка на этой основе типовых учебных планов для общего базового образования, 10-11 классов;

- разработка иерархии целей общего среднего образования, а также требований к уровню подготовки учащихся и выпускников и их отражение в образовательных стандартах по ступеням образования и учебным предметам;

- определение целевых ориентиров обновления организационной структуры общего среднего образования и дидактических оснований для модернизации состава образовательных областей на ступенях образования;

- установление уровней изучения учебных предметов, их сущностных характеристик и создание разноуровневых учебно-методических комплексов;

- усиление естественно-математической и технологической подготовки учащихся, в том числе посредством более раннего изучения в структуре учебного плана физики, химии, биологии, географии, информатики;

- структурирование содержания образования по образовательным областям в контексте основных направлений его обновления с учетом таких общих и специфических принципов как: относительная завершенность, фундаментализация, гуманитаризация, практическая направленность, уровневая и профильная дифференциация и др.;

- реализация идей генерализации содержания образования на базе инвариантных фундаментальных общеобразовательных предметов, создание интегрированных учебных курсов;

- нормирование состава и структуры содержания образования в образовательных стандартах адекватно уровням его изучения и установление требований к подготовке учащихся и выпускников по всем предметам государственного компонента учебного плана по ступеням общего среднего образования в деятельностно-личностной форме с учетом уровней учебной деятельности учащихся и др.

Ценностно-целевой компонент модели связан с ориентировочной и системообразующей функциями и может быть центрирован в части ценностей-целей и ценностей-качеств на формирование сквозных (ключевых) интегративных качеств личности или компетенций.

Информационной компонент следует отождествлять с типологией и структурированием знаний по ступеням общего среднего образования в виде инвариантного и вариативного компонентов, с установлением актуальных подвижных содержательных компонентов, включая реализацию идей социоэкологического подхода.

Когнитивный компонент – связывается с усилением трансляции деятельностного содержания на всех уровнях его проектирования и формах представления.

Креативный компонент – это содержание образования, направленное на формирование культуры мышления, различных типов мышления, интеллектуальной, инновационной культуры. Это разворот к продуктивному типу образования.

Рефлексивно-оценочный (связан с закономерностью о регулятивной роли рефлексивных и оценочных мыследеятельностных процессов в развитии рассматриваемых элементов системы деятельности и актуализации запуска механизма проявления отношений к миру, обществу и т.д.) – можно замкнуть на формирование культуры критического мышления.

Индивидуально-личностный – связывается нами с определенным образом структурированными субъективными компонентами человеческой культуры, соотнесенными со сферами индивидуальности школьника как интегральными характеристиками (компетентностями). Они могут рассматриваться как проявления отношения к себе и окружающей действительности посредством соответствующих компетентностей.

Планируемое (проектируемое) содержание образования рассматривается как заданная норма. Содержание образования, ставшее достоянием каждого ученика, характеризует уровень образованности личности в виде его знаний, умений, отношений и компетенций.

Представление о составе содержания образования в рамках данной концепции, должно начинаться на общетеоретическом уровне и конкретизироваться на последующих уровнях, последним из которых является реально достигнутый учащимся уровень образования (образованности).

С учетом выделенных в дидактике уровней формирования содержания образования [9; 10] применительно к условиям построения национальной системы общего среднего образования и культуросообразной школы нами разработана многоуровневая многомерная модель проектирования содержания общего среднего образования в единстве преемственно взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов (уровней), содержание которых предусматривает как инвариантную составляющую содержания в виде его структурных компонентов (ценностно-целевой, информационный, когнитивный, креативный, рефлексивно-оценочный, индивидуально-личностный), так и специфические процедуры по отбору и структурированию содержания образования и формы их представления на каждом из установленных этапов.

Представление о планируемом содержании образования в целом отражается в соответствующей теории, концепции, концептуальных подходах (*уровень общего целостного теоретического представления*). На этой основе разрабатываются концепции по ведущим базовым образовательным областям (языкового, литературного, естественнонаучного, математического образования и т.д.), а также концепции учебных курсов и предметов (*уровень теоретического представления содержания образовательных областей, учебных курсов и предметов*). Они призваны конкретизировать общие методологические и теоретические подходы и ориентиры, раскрыть специфику построения содержания, раскрыть методы отбора и систематизации учебного материала, кратко характеризовать состав и структуру содержания учебного курса, предмета, его цели и функции, показать пути развертывания учебного материала и основных идей по ступеням образования, а также описать процедуру конструирования школьного курса в целом.

Следующим определяющим этапом в деятельности проектирования содержания образования является разработка образовательных стандартов по дифференцированным образовательным областям (учебным курсам и предметам), которые по установленной структуре нормативно фиксируют функции, цели и задачи изучения предмета, состав и структуру содержания образования, его объем и уровни предъявления, требования к подготовке учащихся, а также возможные процедуры измерений результатов выполнения требований стандарта (*уровень нормативного представления*).

На основе образовательных стандартов осуществляется проектирование разноуровневых учебных программ, учебников, пособий, учебно-методических комплексов в целом, различных вариантов и моделей организации процесса обучения, педагогических технологий (*уровень учебно-методического представления*).

Соответствующие нормы и предписания задаются как общими дидактическими ориентирами и частными методиками, так и рекомендациями по построению учебных программ, учебников, учебно-методических комплексов и их составных компонентов, дидактических и диагностических материалов и т.п.

До выхода в массовую практику, разработанного учебно-методического обеспечения, на экспериментальных площадках осуществляется его апробация, уточнение и доработка (*уровень экспериментальной апробации в учебном процессе и корректировки*).

В качестве регулятивного механизма здесь выступает комплекс документов, положений, методик и материалов по проведению педагогического эксперимента, апробации и корректировке учебно-методического обеспечения.

В условиях вариативного образования, в соответствии с избранными образовательными моделями, направлениями и профилями обучения, уровнями изучения учебных предметов, содержание образования корректируется в контексте набора учебных курсов и предметов (включая интегрированные предметы и курсы по выбору) – *уровень реального учебного процесса*. Для реализации персональных моделей образования, индивидуальных образовательных программ освоения учащимися учебных предметов и курсов по выбору, установления реального соотношения между базовыми образовательными областями для того или иного учащегося, правомерно выделение в проектировании содержания образования и *уровня индивидуальной образовательной траектории развития школьника*.

Каждому уровню проектирования содержания общего среднего образования присущи свои объекты и формы представления результатов как промежуточных, так и конечных. Следование процедуре проектирования содержания образования по вертикали от высшего уровня к низшему и по горизонтали на каждом из них обеспечивает упорядочение и систематизацию соответствующих форм представления результатов проектирования как по целям и месту в иерархии научно-методического обеспечения образовательного процесса учреждений общего среднего образования, так и по их составу и структуре.

Общие принципы проектирования содержания образования

В соответствии с общепедагогическим принципом социокультурного соответствия, необходимости организации образовательного процесса с учетом образовательных запросов, способностей и возможностей обучающихся, вариативности образования как объективной закономерности функционирования и развития образовательных систем нами предпринята попытка дополнить обозначенные в дидактике общие принципы формирования содержания образования рядом других, в том числе и специфических, применительно новой структуре общего среднего образования.

По мнению ведущих дидактов (В. Краевский и др.) такие принципы только из потребностей общества, из общественно признанных целей и вытекают. Они не должны быть связаны ни с возрастом учащихся, ни с закономерностями усвоения, ни с конкретными отраслями деятельности. Они характеризуют общий подход к отбору конкретного содержания образования, показывают, что можно или нельзя включать, но не дают конкретного ответа на вопрос, что именно следует включать в содержание образования.

К числу общих принципов формирования содержания образования в дидактике, прежде всего, относят принцип соответствия содержания образования во всех его элементах и на всех уровнях его конструирования общим целям современного образования. Вторым не менее значимым в этом ряду является принцип учета единства содержательной и процессуальной сторон обучения. Третьим принципом рассматривается принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования при движении от общих к более частным и конкретным формам, а в конечном счете к его реализации в процессе обучения [11, с. 172].

В русле культуросообразно-многомерного подхода к проектированию содержания общего среднего образования нами предпринята попытка дополнить обозначенные в дидактике общие принципы формирования содержания образования рядом других, новых принципов, в том числе и специфических. Среди них.

Ориентация на освоение ценностей национальной культуры в единстве с общечеловеческими ценностями. На уровне целостного теоретического представления содержания образования и его реализации данный принцип предполагает отражение в содержании образования (инвариантный и вариативный компоненты) соответствующего педагогически адаптированного социального опыта по освоению учащимися культурных норм двух государственных языков и одного из иностранных, белорусской и русской литературы, всемирной истории, истории и географии Беларуси, различных видов и сторон

искусства, в том числе христианских ценностей, развития и взаимодействия культур различных этносов и национальных общностей, проживающих на территории Беларуси и др.

Трансляция через содержания образования диалектического единства культуры материальной, духовной и социальной в сочетании национальных и общечеловеческих ценностей ориентирована на формирование у обучающихся такого самосознания, при котором каждый бы себя осознавал как членом этноса, носителем национальной культуры, так и членом многонациональной общности, и членом мирового сообщества.

Фундаментализация – в деятельности проектирования содержания образования регулятивная функция данного принципа предполагает освобождение учащихся от обязательного изучения второстепенных фактов и положений и выдвижение на передний план развитие у них познавательных, творческих и созидательных способностей, формирование обобщенных, фундаментальных знаний, универсальных умений, способов деятельности и компетенций.

Практическая направленность. Реализацию целевых функций данного принципа мы связываем с деятельностью по усилению конструирования содержания способов деятельности и опыта творческой деятельности в содержании образования, максимальным приближением его к жизни, потребностям и интересам учащегося, формированием ценностных ориентаций и опыта адекватного поведения личности в экстремальных и чрезвычайных ситуациях антропогенного, техногенного, социального и иного происхождения.

Гуманитаризация – рассматривается вслед за другими исследователями как наращивание в содержании образования знаний о человеке, человечестве и человечности, ориентирует на преодоление сциентистского подхода в построении социально-гуманитарных дисциплин и выделение гуманитарного аспекта во всех учебных курсах и предметах, гуманизацию преподавания негуманитарных дисциплин.

Относительная завершенность. Применительно к отбору содержания образования предполагает:

– системное представление содержания образования адекватно целям и задачам общего базового и общего среднего образования, в основу построения которого закладывается линейно-концентрический подход;

– определенную полноту и относительную внутреннюю замкнутость усваиваемого учащимися содержания образования в базовой школе и установление научно обоснованного инвариантного ядра содержания образования (для всех типов учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования), ориентированного на развитие всех сторон культуры личности в условиях разноуровневого обучения;

– обеспечение преемственности в содержании образования между базовой школой и завершающей ступенью общего среднего образования на основе теоретического обобщения и систематизации в 10-11 классах ранее усвоенного социального опыта в контексте изучения фундаментальных вопросов бытия, формирования современной научной картины мира, нравственно-мировоззренческих основ личности.

Профилирование и дифференциация содержания образования – предполагает специфику структурирования содержания образования в зависимости от задаваемого уровня изучения учебного предмета, направления профильной дифференциации и профиля обучения, создание соответствующей научно-обоснованной номенклатуры курсов по выбору, новой типологии учебных предметов и курсов общеобразовательного и профильного компонентов.

Регионализация образования рассматривается как учет специфики общеобразовательного учреждения, интересов и потребностей обучающихся по усвоению социального опыта, отражающего местные социокультурные особенности и традиции (исторические, географические, литературные, экономические и др.), которые способствуют становлению личности, небезразличной к судьбе своей «малой Родины», формированию патриотизма и гражданственности.

Установленные компоненты структуры содержания, их состав и функции, а также общие принципы проектирования содержания образования в логике системного подхода

Розділ 1 Теоретико-методологічні проблеми підготовки фахівців у системі неперервної освіти

должны иметь место как при проектировании содержания образования на уровне теоретического представления или концепции, так и при разработке таких нормативных моделей содержания, как образовательные стандарты, учебные программы, образовательные результаты обучающихся на ступенях и уровнях национальной системы образования, а также при создании учебников, учебных и методических пособий, дидактических материалов, других средств обучения.

Литература:

1. Краевский В.В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – [3-е изд., стер.] / В.В.Краевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.
2. Алтухов В.Л. Смена парадигм и формирование новой методологии (попытка обзора дискуссии) / В.Л.Алтухов // Общественные науки и современность. – 1993. – № 1. – С. 88-100.
3. Алтухов В.Л. Новое мышление – мышление о многомерном мире / В.Л.Алтухов // Дружба народов. – 1994. – № 2. – С. 141-158.
4. Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему / Г.В.Мухаметзянова. – Казань : Идел-Пресс, 2008. – 608 с.
5. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технология / А.А.Остапенко. – [2- изд]. – М. : Народное образование, 2007. – 384 с.
6. Лисейчиков О.Е. Структура и содержание образования в современной общеобразовательной школе / О.Е.Лисейчиков // Образование в Республике Беларусь : сб. аналитич. матер / сост. М.И.Вишневский, В.В.Мосолов ; под ред. В.А. Мясникова, М.И.Вишневого. – М. : Институт теории и истории педагогики РАО, 2006. – С.66 – 97.
7. Лисейчиков О.Е. Сущностные характеристики и основные положения образовательного стандарта общего среднего образования / О.Е. Лисейчиков, Г.В., Пальчик, К.С. Фарино, Л.А. Худенко // Образование и педагогическая наука : тр. Нац. ин-та образования. Вып. 1 Модели и концепции / ред. кол. Жук А.И. (пред.) [и др.]. – Минск : НИО, 2007. – С. 21 – 31. - (Серия 7 : Методология управления и развития образования).
8. Лисейчиков О.Е. Модель культуры личности как теоретический базис формирования содержания образования / О.Е.Лисейчиков // Веснік Адукацыі. – 2008. – № 12. – С. 20 – 29 (сообщение 1), 2009. – № 2. – С. 3 – 9 (сообщение 2), 2009. – № 3. – С. 19 – 25 (сообщение 3), 2009. – № 4. – С. 20 – 26 (сообщение 4).
9. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – [2-е изд., перераб.] / В.С.Леднев. – М. : высш. шк., 1991. – 224 с.
10. Теоретические основы содержания общего среднего образования ; под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.
11. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, А.В.Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.