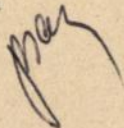


ХАРКІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. Г.С. Сковороди

На правах рукопису

ВАСИЛЕНКО Ольга Миколаївна



ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ
ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

13.00.01 – теорія та історія педагогіки

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Харків
1996

АВ 35.068

Дисертац

ЛННБ України ім.В.Стефаніка



00754016 (N)

Робота виконана в Харківському
університеті

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук
Москаленко Петро Григорович.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Коротяев Борис Іванович;

кандидат педагогічних наук, доцент
Посохова Ірина Степанівна.

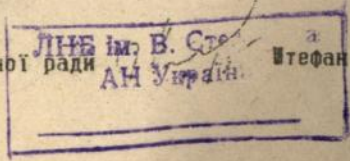
Провідна установа – Харківський державний
університет.

Захист дисертації відбудеться "24" червня 1996р.
о 14⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради
К.02.26.02 у Харківському державному педагогічному універ-
ситеті ім.Г.С.Сковороди за адресою: 310168, м.Харків, вул.Бл-
хера, 2, зал засідань.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Харківсь-
кого державного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди.
Автореферат розіслано "21" травня 1996р.

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради



а Стефан Л.А.

Загальна характеристика дисертаційного дослідження.

Актуальність дослідження. Сучасні тенденції розвитку оновленої України висунули перед загальноосвітньою школою ряд якісно нових завдань, зокрема, максимальне задоволення потреб та інтересів школярів, формування, розвиток і збереження неповторної індивідуальності особистості як соціальної цінності, що набуває сьогодні особливої актуальності та гостроти.

Одним із шляхів розв'язування зазначеної проблеми є включення до змісту загальної середньої освіти шкільного компонента як диференційованої периферійної варіативної його частини, що дає можливість оперативно реагувати на потреби держави, конкретного регіону, особистості.

У нормативних документах Міністерства освіти України шкільний компонент визначається як варіативна частина змісту загальної середньої освіти, яка покликана сприяти адаптації змісту освіти до потреб та пізнавальних інтересів учнів, розвитку їх здібностей, організації різноманітної діяльності за нахилами.

Однак у реальній педагогічній практиці включення шкільного компонента до змісту загальної середньої освіти та до процесу навчання викликає певні труднощі, які пов'язані з нерозумінням керівниками та вчителями шкільної соціально-педагогічної спрямованості шкільного компонента, відсутністю знань його специфічних функцій, педагогічних умов їх реалізації. Як наслідок цього – перевага формального підходу до формування змісту шкільного компонента без урахування потреб, інтересів та індивідуальних особливостей учнів, що, безперечно, позбавляє його соціально-педагогічного сенсу. Так, за даними констатуючого експерименту 73,99% із 173 опитаних нами керівників шкіл, не

з змогли розкрити соціально-педагогічну зумовленість виключення шкільного компонента до змісту загальної середньої освіти. Формування змісту шкільного компонента, як зазначають керівники шкіл, в основному залежить від наявності педагогічних кадрів - 93,06%, матеріальної бази - 72,25%, від необхідності довантаження вчителів - 45,66%, створення резерву навчальних годин для обов'язкових предметів - 30,06%. Слід відзначити, що 3,47% керівників (сільських шкіл) зовсім не включали шкільний компонент до змісту загальної середньої освіти.

Проблемі теоретичного обґрунтування необхідності виділення диференційованої варіативної периферійної частини загальної середньої освіти присвячено ряд досліджень (І.К. Журавльов, Л.Я. Зоріна, В.В. Краєвський, М.М. Кржков, В.С. Ледньов, І.Я. Лернер, М.М. Скаткін, М.М. Шахмаєв та ін.). У цих дослідженнях "шкільний компонент" розглядається як:

додатковий зміст для потреб індивідуального розвитку особистості (І.Я. Лернер, М.М. Скаткін);

рухома периферія, що створена навколо обов'язкового мінімуму (стабільного ядра) змісту загальної середньої освіти, яка оперативно реагує на вимоги сьогодення (І.К. Журавльов);

диференційована частина змісту загальної середньої освіти (Л.Я. Зоріна, М.М. Кржков, В.С. Ледньов, М.М. Шахмаєв);

диференційована частина змісту освіти, яка підключається до нормативного стандарту знань, враховує місце та роль регіону в єдиному народногосподарчому комплексі держави, а також віддзеркалює економічні, культурні особливості конкретного району (міста), а також передбачає активну участь усіх членів шкільного колективу у визначенні номенклатури шкільних предметів за вибором і факультативних курсів для їх поглибленого вивчення (Е.П. Гречкіна, Х.И. Лійметс, О.О. Муст В.К. Руус та ін.);

перехідна ланка між змістом загальної середньої освіти та профільними дисциплінами, між загальноосвітньою школою та іншими типами навчальних закладів (В.В.Городнічева, О.О.Пінський, Є.К.Скраут);

рухома частина змісту загальної середньої освіти, що безпосередньо спрямована на задоволення індивідуальних потреб особистості (О.І.Бугайов, Д.І.Дейкун, В.Г.Шевченко).

Однак досліджувана проблема не вирішується в цілому, оскільки у зазначених роботах дефінітивно не оформлене саме поняття "шкільний компонент", не визначені і теоретично не обгрунтовані його специфічні функції, педагогічні умови їх реалізації в процесі навчання.

Таким чином, необхідність подолання протиріччя між вимогами педагогічної практики - максимального задоволення потреб особистості та відсутність в науці теоретичного обгрунтування шкільного компонента як дидактичної основи індивідуалізації та диференціації навчання, його специфічних функцій та педагогічних умов їх ефективної реалізації і обумовило вибір теми нашого дослідження.

Об'єкт дослідження - зміст шкільного компонента загальної середньої освіти.

Предмет дослідження - педагогічні умови реалізації функцій змісту шкільного компонента загальної середньої освіти.

Мета дослідження - теоретичне обгрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов ефективної реалізації функцій змісту шкільного компонента.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що ефективність реалізації специфічних функцій шкільного компонента потребує створення у процесі навчання відповідних педагогічних умов (урахування характеру, динаміки різноманітних загальнонауко-

вих і професійних інтересів школярів; забезпечення структурно-функціональної єдності між елементами змісту базового та шкільного компонентів загальної середньої освіти; забезпечення вільного вибору учнями змісту шкільного компонента загальної середньої освіти), які сприятимуть оптимальному задоволенню потреб і пізнавальних інтересів учнів, а також дасть можливість у необхідній та достатній мірі індивідуалізувати і диференціювати навчання та підвищити якість знань школярів.

Визначена мета і гіпотеза обумовили завдання дослідження:

1. Розкрити дидактичний зміст поняття "шкільний компонент"
2. Теоретично обґрунтувати змістовну суть шкільного компонента як особистісно орієнтовану варіативну периферійну частину загальної середньої освіти та його специфічні функції.
3. Визначити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови реалізації специфічних функцій шкільного компонента в процесі навчання.
4. Експериментально перевірити ефективність визначених педагогічних умов реалізації функцій змісту шкільного компонента.
5. Підготувати методичні рекомендації для керівників шкіл і вчителів з проблеми впровадження шкільного компонента до змісту освіти та процесу навчання.

Методологічну основу дослідження складає діалектичний принцип всебічності (вимога охопити в процесі пізнання всі сторони досліджуваного об'єкта і розглянути його у всіх зв'язках і відношеннях).

Теоретичною основою роботи є концепція змісту загальної середньої освіти, яка розроблена І.Я.Лернером, І.К. Муравльовим, Л.Я.Зоріною, М.М.Скаткіним, М.М.Шахматовим, фундаментальні дослідження з психології особистості (О.Г.Ковальов,

С.Л.Рубінштейн, Б.М.Теплов); концептуальні висновки й узагальнення щодо взаємозв'язку і взаємообумовленості формування особистості учня та його пізнавальних інтересів (Г.І.Щукіна).

Для реалізації поставлених завдань і перевірки гіпотези у роботі використовувалися такі теоретичні та емпіричні методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми на основі вивчення психолого-педагогічної літератури, нормативних документів Міністерства освіти України, навчальних планів і програм; аналіз педагогічної практики в аспекті дослідницької проблеми; анкетування керівників шкіл, учителів, учнів та їх батьків, спостереження, бесіди, опитування; комплекс діагностичних методів пізнавальних інтересів школярів; педагогічний експеримент.

На захист виносяться такі положення:

1. Під шкільним компонентом слід розуміти особистісно орієнтовану диференційовану варіативну периферійну частину змісту загальної середньої освіти, спрямовану на задоволення потреб і пізнавальних інтересів учнів, розвиток їх здібностей, організацію різноманітної діяльності за нахилами, широке ознайомлення з різними галузями наукових знань, корекцію між соціальним замовленням та потребами особистості.

2. До специфічних функцій змісту шкільного компонента слід віднести особистісну орієнтованість, соціальну спрямованість, коригувачу, інтегративну, що в необхідній та достатній мірі обумовлюють особистісну спрямованість змісту загальної середньої освіти.

3. Ефективній реалізації специфічних функцій шкільного компонента сприяють такі педагогічні умови:

урахування характеру, динаміки різних напрямків загальнонаукових і професійних інтересів школярів;

забезпечення структурно-функціональної єдності між еле-

ментами змісту базового та шкільного компонентів;
забезпечення вільного вибору учнями змісту шкільного компонента.

Наукова новизна та теоретична значущість дослідження полягають у теоретичному обґрунтуванні змісту шкільного компонента як категорії дидактики; у визначенні і теоретичному обґрунтуванні специфічних функцій змісту шкільного компонента, педагогічних умов їх реалізації, що складає особистий внесок дисертанта.

Практична значущість проведеного дослідження полягає в тому, що його теоретичні положення та результати педагогічного експерименту дасть керівникам і вчителям середньої загальноосвітньої школи необхідне уявлення про шкільний компонент як особистісно спрямовану частину змісту загальної середньої освіти. Його функції, педагогічні умови їх реалізації, на основі яких розроблені методичні рекомендації для керівників і вчителів загальноосвітніх шкіл з проблеми формування змісту шкільного компонента та ефективності реалізації його функцій: "Дидактичні аспекти формування та реалізації змісту шкільного компонента у процесі вивчення основ наук". Розроблений з використанням матеріалу дослідження спецкурс для керівників і вчителів шкіл "Функції змісту шкільного компонента та умови їх реалізації в навчальному процесі" доцільно включити до навчальної програми з курсу педагогіки для студентів педагогічних вузів та університетів.

Достовірність наукових положень та висновків, зроблених у дисертації, забезпечена різноманітністю та взаємодоповненістю використаних методів та методик дослідження, адекватних меті та завданням кожного етапу дослідження; репрезентативністю матеріалів, необхідних для якісної і кількісної харак-

теристики результатів дослідно-експериментальної роботи; взаємоперевіркою одержаних результатів.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Результати дослідження були включені до змісту лекцій з курсу "Управління процесом навчання" в інституті післядипломної освіти при Харківському державному педагогічному університеті ім.Г.С.Сковороди, до спецкурсу "Функції змісту шкільного компонента та умови їх реалізації в навчальному процесі" для вчителів та керівників шкіл Московського, Дзержинського, Київського районів м.Харкова, а також викладалися у виступах перед керівниками шкіл м.Харкова, Харківської, Полтавської та Сумської областей(1994- 1996 р.р.).

Теоретична концепція дослідження викладалась на міжнародних науково-практичних конференціях: "Девіантна поведінка неповнолітніх і молоді: можливості впливу" (Харків,1994), "Гуманістичні основи педагогічної концепції Н.К.Крупської та сучасність" (Горлівка,1994),на обласних, міських, районних науково-теоретичних конференціях працівників освіти та педагогічних нарадах шкіл міста Харкова.

Результати впровадження знайшли позитивну оцінку учнів, учителів, керівників шкіл, методистів відділу освіти Московського, Дзержинського, Київського районів м.Харкова, Харківської, Полтавської та Сумської областей.

Структура та основний зміст дисертації.

Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновку, списку використаної літератури та додатка, має 43 таблиці та малюнки.

У вступі обгрунтовані актуальність досліджуваної проблеми, рівень її розробки, сформульовані об'єкт, предмет, мета, гіпотеза та завдання дослідження, визначені її методологія,

наукова новизна, теоретична і практична значущість, сформульовані основні положення, що виносяться на захист, розкрита джерелознавча база та наведені дані про апробацію одержаних результатів дослідження.

Перший розділ - "Теоретичне обґрунтування змісту шкільного компонента" - містить теоретичний аналіз педагогічної, психологічної літератури та нормативних документів Міністерства освіти України з проблеми необхідності виділення варіативної частини змісту загальної середньої освіти, розкривається зміст суттєвих ознак поняття шкільного компонента: дається його дидактична характеристика у порівнянні з базовим компонентом. Аналізується стан проблеми у реальній педагогічній практиці вітчизняної та зарубіжної загальноосвітньої школи, розкривається суттєвий зміст специфічних функцій змісту шкільного компонента, обґрунтовуються педагогічні умови їх реалізації.

У дисертації визначено суттєвий зміст поняття "шкільний компонент" як категорії дидактики, який до цього часу не був дефінітивно оформлений. Шкільний компонент розглядається нами як частина, що створена навколо обов'язкового змісту (стабільного ядра), яка здатна оперативно реагувати на якісно нові соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, та потреби особистості, в якій зафіксовано такі суттєві ознаки, як: особистісна спрямованість, диференційованість, варіативність, оперативність.

Соціальна сутність шкільного компонента змісту загальної середньої освіти полягає в тому, що він, як частина змісту загальної освіти, є засобом передавання соціального досвіду підростаючим поколінням, а також виступає як засіб саморегуляції, самовизначення, самоствердження особистості, збереження індивідуальних особливостей кожного учня, розвитку загальних та

спеціальних здібностей особистості.

Шкільний компонент змісту загальної середньої освіти – категорія педагогічна, оскільки він не копіює соціальне замовлення, а переводить його на мову педагогіки.

Шкільний компонент як категорія дидактики характеризується певним комплексом суттєвих ознак, що подається у порівнянні з суттєвими ознаками базового компонента.

Метов базового компонента змісту загальної середньої освіти за І.Я.Лернером є забезпечення соціально необхідного для кожної молодої людини рівня фундаментальних знань про природу, суспільство, техніку, надбання національної культури, соціального досвіду. Базовий компонент складається з таких елементів: знання про світ і способи діяльності інтелектуального і практичного характеру; досвід здійснення способів діяльності; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного відношення. До загальнодидактичних функцій базового компонента відносять: 1) онтологічну (пізнавальну) – знання створюють уявлення, у тому числі теоретичні, про оточуючий світ; 2) орієнтаційну – знання вказують напрямок і спосіб доцільної діяльності; 3) оціночну – знання вказують норми ціннісного відношення до суспільства, систему ідеалів якої дотримується суспільство або ті чи інші його верстви; 4) відтворюючу – обумовляє збереження і відтворення культури, у тому числі розширене; 5) перетворюючу – визначає здатність до перетворення світу, створення якісно нових об'єктів; 6) регулюючу – регулює вибіркове відношення до об'єктів і діяльності, визначає відповідність діяльності та об'єктів до потреб особистості, виробляє оцінку ймовірності задоволення потреб, створює імпульс до діяльності, відбивається на її темпі, якості та рівні.

Провідна мета шкільного компонента змісту загальної се-

редньої освіти - задоволення пізнавальних інтересів учнів, розвиток їх здібностей, організація різнобічної діяльності в залежності від нахилів, широке ознайомлення з різними галузями знань, зміцнення здоров'я учнів.

Елементами змісту шкільного компонента є: знання про світ і способи діяльності інтелектуального і практичного характеру, про галузі людської практики різних видів професій, про психофізіологічні вимоги до певних видів професій, які викликають безпосередній інтерес учнів; досвід здійснення загальнонавчальних, конкретно-предметних та професійних способів діяльності; досвід творчої навчально - пізнавальної та професійної діяльності; досвід емоційно - ціннісних відношень до навчально-пізнавальної та професійної діяльності.

Шкільному компоненту як категорії дидактики, поряд з загальнодидактичними (онтологічна, орієнтаційна, оціночна, відтворюча (І.Я.Лернер)), притаманні специфічні функції: особистісна орієнтованість, соціальна спрямованість, коригуюча, інтегративна. Специфічні функції змісту шкільного компонента викликані необхідністю відображення у змісті загальної середньої освіти потреб та інтересів учнів з урахуванням їх здібностей, навчальних можливостей, запитів суспільства.

Особистісна орієнтованість - інтегральна функція, яка спрямована на найбільш повне задоволення загальнонаукових і професійних інтересів учнів; розвиток загальних і спеціальних здібностей особистості школяра; створення умов для саморегуляції, самовизначення, самооцінки і самоствердження; створення передумов для безперервної освіти; запобігання неуспішності.

Соціальна функція спрямована на приведення змісту шкільного компонента у відповідність до потреб держави, регіону.

Коригуюча функція спрямована на подолання об'єктивно

існуючого протиріччя між соціальним замовленням і потребами особистості, тобто, вона покликана на функціональне узгодження потреби особистості з потребами суспільства.

Інтегративна - покликана забезпечити структурно-функціональне поєднання змісту предметів певного циклу, що сприяє формуванню в свідомості учнів цілісної наукової картини світу.

У зарубіжній педагогіці (як показує аналіз літератури) проблема виділення та теоретичного й експериментального обґрунтування специфічних функцій варіативної диференційованої частини змісту шкільної освіти та педагогічних умов їх реалізації в явному вигляді не визначені. Проблема адаптації шкільної освіти до особистості учнів вирішується в основному на прагматичному рівні: виділення базового (основного) змісту освіти і варіативної (за вибором) його частини, її збільшення у навчальних планах за рахунок скорочення обсягу обов'язкового змісту (Франція, ФРН, Китай, Японія, Естонія, Чехія, Словачія) або ж спостерігається тенденція до стандартизації змісту освіти з виділенням у ньому базового компонента та варіативної диференційованої частини (Англія, Канада, США). При цьому співвідношення базового і варіативного компонентів змісту навчання різне: у неповній середній школі домінує базовий компонент змісту освіти, а варіативна частина - незначна і має в цілому загальнонауковий ознайомчий характер, обсяг якої в старших класах значно збільшується у відповідності до потреб та інтересів учнів. При цьому учні мають можливість вільно вибирати навчальні предмети з наявної їх номенклатури та індивідуальних навчальних програм (в Англії існує більше, ніж 110500, а у Швеції - більше 100 можливих комбінацій до особистого плану для одного учня).

Аналіз педагогічної практики вклячення змісту шкільного

компонента в навчальний процес (опитано 173 керівників шкіл, проаналізовано 106 навчальних планів шкіл м. Харкова, Харківської, Полтавської та Сумської областей) показує низький ступінь реалізації його специфічних функцій, що обумовлено: по-перше, надзвичайно слабким функціональним зв'язком елементів змісту шкільного компонента з елементами базового (63,80%); по-друге, при визначенні змісту шкільного компонента не враховуються професійні та загальнонаукові інтереси учнів, їх динаміка (72,04 %); по-третє, відсутністю вільного вибору учнями змісту шкільного компонента (69,18 %). Все це, по суті, позбавляє зміст шкільного компонента особистісної орієнтації як провідної його функції, що й викликало необхідність визначення умов, які сприятимуть забезпеченню ефективності реалізації специфічних функцій змісту шкільного компонента.

Виходячи з суттєвих ознак шкільного компонента як категорії дидактики, його специфічних функцій, аналізу педагогічної практики (методом незалежних експертиз) щодо причин виникнення труднощів втілення їх у навчальний процес, нами були визначені педагогічні умови реалізації специфічних функцій змісту шкільного компонента:

урахування характеру, динаміки різноманітних загальнонаукових і професійних інтересів школярів;

забезпечення структурно-функціональної єдності між елементами змісту базового та шкільного компонентів;

забезпечення вільного вибору учнями змісту шкільного компонента.

Реалізація зазначеної першої педагогічної умови (вимоги) до процесу навчання забезпечує особистісну зорієнтованість змісту шкільного компонента.

Як відомо, пізнавальний інтерес характеризується вибірко-

вою спрямованістю на той чи інший предмет або явище, пов'язане з позитивним емоційно забарвленим ставленням до вивчення об'єкта або до оволодіння тією чи іншою діяльністю. Інтереси, які спрямовані на пізнання наукової картини світу, матеріальної та духовної культури, загальнолюдських цінностей і соціальних явищ, ми відносимо до загальнонаукових. Під професійними інтересами розуміємо такі, які пов'язані з передбаченням учнями своєї майбутньої професії, з тією чи іншою професійною діяльністю, тобто з професійним самовизначенням школярів. Однак не всі професійні інтереси, навіть яскраво виражені, можуть бути основою для вибору професії учнем у майбутньому, оскільки часто сформовані з відривом від психологічної структури особистості, від її індивідуальних особливостей, вони можуть виявитися ілюзорними, тобто такими, які не відповідають реальним можливостям школяра.

Виходячи з цього, у змісті шкільного компонента необхідно виявити справжні як загальнонаукові, так і професійні інтереси. Виконанню цієї вимоги передують розв'язання ряду спеціальних завдань: діагностика інтересів учнів, психологічна діагностика особистості учнів, співставлення отриманих даних з вимогами, які пред'являє до психологічної структури особистості відповідна галузь науки або передбачена професія; побудова номенклатури справжніх інтересів, адекватних структурі особистості, яка буде надалі основою формування змісту шкільного компонента в аспекті особистісно орієнтованої його функції як провідної.

Наступна умова - це забезпечення вільного вибору учнями змісту шкільного компонента. Забезпечення даної умови в процесі навчання надає учням можливість безпосередньої участі в процесі формування змісту шкільного компонента, номенклатури навчальних предметів, спецкурсів. Реалізується дана умова на

державному рівні через широку мережу різноманітних типів шкіл та класів з поглибленим вивченням окремих предметів, диференціацій в класах третього ступеня навчання загальноосвітніх шкіл за потоками, вивчення вибіркозих навчальних предметів, факультативних курсів.

Можливість вільного вибору змісту шкільного компонента характеризує його як відкриту систему. Відкритість припускає введення до процесу навчання гнучких форм навчального плану і варіативних навчальних програм, що сприяє найбільш повній адаптації змісту освіти індивідуальним особливостям, потребам учнів.

Дана умова тісно пов'язана з вільним вибором школярами часового режиму засвоєння змісту шкільного компонента, що дозволяє оптимізувати інтенсивність навчально-пізнавальної діяльності учнів, більш повно реалізовувати їх розумові здібності з урахуванням їх рівня навченості й навчальної працездатності. Отже, шкільний компонент змісту загальної середньої освіти, як більш динамічний і гнучкий в порівнянні з базовим, здатний оперативно враховувати динаміку вікових потреб та інтереси учнів.

Однією з вельми важливих умов реалізації функцій змісту шкільного компонента є забезпечення структурно-функціональної поєднаності елементів змісту шкільного та базового компонентів.

Під структурно-функціональною єдністю ми розуміємо функціональну спільність та спадкоємність мети, елементів змісту базового та шкільного компонентів, між якими об'єктивно існує певний інваріант схеми структурних зв'язків та логічних відношень, що забезпечують функціональну цілісність змісту загальної середньої освіти.

Структурно-функціональна єдність є необхідною умовою вертикального та горизонтального збагачення навчальних програм у

відповідності до потреб і пізнавальних інтересів учнів, формування в їх свідомості: цілісної інтегративної наукової картини світу, корекції засвоєння основного змісту освіти, попередження відставання і неуспішності.

У другому розділі - "Експериментальна перевірка ефективності умов реалізації функцій змісту шкільного компонента" - розкривається логіка та структура констатуючого і експериментального дослідження, спрямованого на визначення ефективності виділених педагогічних умов реалізації специфічних функцій змісту шкільного компонента; показано мету, завдання, методику дослідно-експериментальної роботи, розкривається її хід і результати.

Дослідно-експериментальна робота проводилась у школах м. Харкова протягом 5 років (1991-1995р.р.).

В експерименті брали участь 477 учнів 9-х, 10-х, 11-х класів середніх шкіл № 8, 134, 138, 143 м. Харкова. Вибір зумовлений перш за все тим, що в нормативних документах Міністерства освіти України передбачається включення до навчальних планів курсів за вибором і профільного навчання для 8-11-их класів: факультативів для 7-11-их класів, а також тим, що саме у цьому віці учням властиві досить виразні та стійкі особливості характеру, помітно зростає обґрунтованість вибору майбутньої професійної діяльності, учень уже розглядає її стосовно до своїх особистих якостей, можливостей, інтересів, намірів; відношення до обраної професії починає помітно впливати на відношення до навчальної діяльності, встановлюється досить стійкий взаємозв'язок між інтересами до майбутньої професії, навчальними нахилами та мотивами.

Формуючому експериментові передував констатуючий, у процесі якого за допомогою анкетування, бесід з керівниками шкіл і вчителями (n=220), учнями (n=477), аналізу шкільної докумен-

тації, навчальних планів (n=106) та навчальних програм шкільного компонента (n=94) було визначено, що включення шкільного компонента до змісту загальної середньої освіти та до процесу навчання здійснюється без урахування його специфічних функцій.

У ході дослідження в класах експериментальних шкіл за методиками С.Я.Карніловської, Є.О.Клімова, Б.О.Федорішина, Г.І.Щукіної було здійснено комплексне дослідження пізнавальних інтересів учнів (різноманітність, характер: аморфний, широкий, стримуваний; динаміка - мінливість протягом певного часу).

У відповідності до отриманих результатів для класів експериментальних шкіл була складена (за участю вчителів шкіл і фахівців вищої школи) номенклатура навчальних предметів, факультативів, спецкурсів шкільного компонента загальнонаукової та професійної спрямованості, розроблено зміст навчальних програм. Ці навчальні предмети, спецкурси і факультативи, а також навчальні програми з метою оптимізації їх особистісної спрямованості (найбільш повної адаптації змісту шкільного компонента до потреб і інтересів учнів) широко обговорювалися з школярами. У результаті такої роботи до номенклатури навчальних предметів шкільного компонента були внесені необхідні корективи згідно побажань учнів. У ході обговорення було визначено також систему організаційних форм і часовий режим навчання у відповідності до навчальних можливостей учнів. За даними результатів вивчення ознак відставання учнів з різних типів навчальних предметів були розроблені спецкурси, спрямовані на корекцію засвоєння основного (базового) змісту загальної середньої освіти. Отже, до змісту шкільного компонента ввійшли навчальні предмети і спецкурси загальнонаукової спрямованості з метою збагачення і поглиблення предметів базового компонента, предмети і спецкурси професійної спрямованості з метою за-

Таблиця 1.

Результати формульчого експерименту (приріст у %) експериментальні класи.

Класи, кількість учнів		Е1. 9 кл.		Е2. 10кл.		Е3. 11кл.	
Навчальні предмети	Показники якісних змін в учнів	БК	БК+ШК	БК	БК+ШК	БК	БК+ШК
Геометрія	1. Якість знань:	n=139	n=32	n=134	n=29	n=135	n=8
	повнота	6.16	28.83	7.10	21.33	9.66	25.68
	системність	7.10	31.70	7.62	32.01	13.0	32.00
	усвідомленість	10.5	56.1	16.51	37.20	17.10	41.4
	2. Пізнавальні інтереси:						
	аморфний	6.47	-3.13	1.49	-13.7	5.19	-12.5
широкий	10.07	25.00	2.24	27.59	6.67	12.50	
стрижневий	-	12.50	-	20.39	-	50.00	
Фізика	1. Якість знань:	n=139	n=32	n=91	n=72	n=131	n=12
	повнота	10.17	36.66	12.01	37.50	9.00	29.00
	системність	9.10	35.84	6.20	33.40	10.20	34.30
	усвідомленість	14.50	46.5	14.5	46.2	12.5	48.12
	2. Пізнавальні інтереси:						
	аморфний	3.60	25.00	1.10	-13.9	9.92	-8.33
широкий	5.04	43.75	2.20	11.11	11.45	25.00	
стрижневий	-	9.38	-	6.94	-	33.33	
Біологія	1. Якість знань:	n=106	n=65	n=106	n=57	n=101	n=42
	повнота	8.50	29.50	5.00	22.25	7.25	33.25
	системність	11.22	33.70	7.70	33.70	10.30	39.60
	усвідомленість	17.50	43.20	10.50	49.51	16.50	48.50
	2. Пізнавальні інтереси:						
	аморфний	7.55	9.23	3.77	-3.51	2.97	-7.14
широкий	5.56	13.85	1.890	12.28	-2.97	19.50	
стрижневий	0	10.77	0	8.77	-0.99	9.52	

Таблиця 2.

Результати контролю (приріст у %)
контрольні класи.

Класи, кількість учнів		К1, 9 кл.		К2, 10кл.		К3, 11кл.	
Навчальні предмети	Показники якісних змін в учнів	БК	БК+ШК	БК	БК+ШК	БК	БК+ШК
		Геометрія	1. Якість знань: повнота системність усвідомленість	n=39 -0.83 0.62 1.40	n=7 4.33 3.01 4.50	n=39 -0.20 1.36 3.23	n=8 2.50 0.32 5.15
	2. Пізнавальні інтереси: аморфний широкий стрижневий	5.13 0 -	0 0 -14.3	- - -	- - -	- - -	33.33 - -
Фізика	1. Якість знань: повнота системність усвідомленість	n=39 2.67 1.10 4.02	n=7 6.66 3.60 4.31	n=46 3.83 0.30 7.32	n=10 7.67 1.30 5.04	n=49 1.03 3.70 6.10	n=9 -0.83 7.30 5.06
	2. Пізнавальні інтереси: аморфний широкий стрижневий	- - -	14.29 14.29 -	- - -	10.00 - -	- - -	44.44 33.33 -
Біологія	1. Якість знань: повнота системність усвідомленість	n=29 2.50 0.72 2.31	n=17 0.75 8.30 2.10	n=39 2.00 0.60 3.50	n=8 2.00 4.70 4.51	n=48 0 3.30 2.31	n=10 4.25 5.00 2.54
	2. Пізнавальні інтереси: аморфний широкий стрижневий	3.45 -3.45 -3.45	0 11.76 -1.76	- -2.56 -	25.00 -12.5 -12.5	-2.08 - -	-30.0 -10.0 0

Примітки: БК - навчальні предмети базового компонента, що не доповнюються шкільним компонентом;
БК+ШК - навчальні предмети базового компонента, що доповнюються навчальними предметами і спецкурсами шкільного компонента;
"- " - характер інтересу учнів до певного навчального предмету не визначено.

Результати виконаної роботи були впроваджені в практику шкіл Московського району м.Харкова.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

- визначення шкільного компонента як категорії дидактики дає змогу доповнити та розширити поняття "зміст загальної середньої освіти", зокрема його варіативну частину. Шкільний компонент являє собою особистісно орієнтовану диференційовану варіативну периферійну частину, створену навколо обов'язкового змісту (стабільного ядра), яка здатна оперативно реагувати на якісно нові соціально-економічні зміни, що відбуваються у суспільстві і спрямована на задоволення пізнавальних інтересів учнів, розвиток їх здібностей, організацію різнобічної діяльності за їх нахилами, широке ознайомлення з різними галузями наукових знань, запобігання відставання та неуспішності учнів, корекцію між соціальним замовленням і потребами особистості;

- змісту шкільного компонента поряд із загальнодидактичними притаманні специфічні функції (особистісна орієнтованість, соціальна спрямованість, коригувача, інтегративна), що спрямовані на задоволення потреб суспільства і потреб конкретної особистості;

- ефективна реалізація специфічних функцій змісту шкільного компонента потребує створення в процесі навчання комплексу певних педагогічних умов: а) урахування характеру, динаміки загальнонаукових і професійних інтересів; б) забезпечення вільного вибору учнями змісту шкільного компонента; в) забезпечення структурно-функціональної поєднаності елементів змісту шкільного та базового компонентів;

- дотримання в процесі навчання визначених педагогічних умов: а) сприяє адаптації змісту шкільного компонента і змісту загальної середньої освіти в цілому до потреб і інтересів

учнів; б) позитивно впливає на якість знань учнів (повнота, системність, усвідомленість) і зміну характеру пізнавальних інтересів до навчальних предметів основного змісту середньої загальної освіти (перехід інтересів від аморфних до стрижневих); в) сприяє також свідомій переорієнтації школярів щодо раніше передбаченої професії на іншу у відповідності до їх власних психолого-характерологічних особливостей; г) дозволяє надати учням більш конкретну індивідуалізовану й диференційовану допомогу в процесі засвоєння змісту освіти; д) забезпечує активізацію самостійної діяльності учнів (таблиця 3).

Таблиця 3.

Вплив комплексу зазначених педагогічних умов на самостійно-пізнавальну діяльність учнів (приріст у %).

Самостійна діяльність учнів	9 клас		10 клас		11 клас	
	E1	K1	E2	K2	E3	K3
	n=171	n=46	n=163	n=47	n=143	n=58
1. Планування діяльності.	24,56	2,20	39,88	7,64	51,75	1,72
2. Використання додаткової літератури.	47,61	6,87	30,76	3,41	27,27	5,81
3. Написання рефератів.	72,51	4,01	61,35	2,13	54,54	1,73
4. Складання графіків, схем	38,83	3,74	38,04	2,07	32,16	1,44
5. Самоконтроль.	27,48	--	50,31	1,39	46,45	3,63

Проведене дослідження не вичерпує повністю проблему теоретичного обґрунтування змісту шкільного компонента як категорії дидактики, зокрема, потребує розробки індивідуально-адапованих навчальних програм для обдарованих дітей та школярів з низьким ступенем навченості.

Основний зміст дисертації викладено в таких публікаціях:

1. Диференційований підхід у навчанні математики учнів середніх шкіл: Методичні рекомендації вчителям та студентам. - Харків: ХДПІ, 1993. - 31 с. /рос. мов./, (у співавторстві).

2. Шкільний компонент загальної середньої освіти як засіб розвитку особистості /Матеріали міжнародної науково-практичної конференції "Девіантна поведінка неповнолітніх і молоді: можливості впливу". - Харків: ХДПУ, 1994. - С. 145-147, (у співавторстві).

3. Шкільний компонент змісту середньої освіти як категорія дидактики /Тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції "Гуманістичні основи концепції Н.К.Крупської та сучасність". - Горлівка: ГДПІ ІМ, 1994. - С. 38-40.

4. Властивості шкільного компонента загальної середньої освіти //На допомогу викладачам, студентам педагогічних вузів: 36 статей. - Мелітополь: Педінститут, 1994. - С. 26-33.

5. Дидактичні аспекти формування та реалізації змісту шкільного компонента у процесі вивчення основ наук: Методичні рекомендації. - Харків: МРВО, 1995. - 46 с. /рос. мова/

Vasilenko O.N. "Pedagogic Conditions for Realization of the General Secondary Education Content Functions of the School Component". Thesis for a candidate's degree in pedagogics, speciality 13.00.01 - theory and history of

Pedagogics, Kharkov State Teachers' Training University named after G.S. Skovoroda, Kharkov, 1996.

A school component of the general secondary education content is being studied as a personality oriented differentiated variable section of education content, theoretical grounds are being given to its specific functions (e.g., of personal orientation, social behaviour, correction, integration), as well as to pedagogical conditions for the functions' realization efficiency: 1) considering a character and dynamics of pupils' general scientific and professional interests; 2) securing pupils' free choice of the school component content; 3) ensuring structure - functional connection between a basic component and a school one.

Василенко О.Н. "Педагогические условия реализации содержания школьного компонента". Лиссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики, Харьковский государственный педагогический университет им.Г.С.Сковороды, Харьков, 1996г.

Исследуется школьный компонент содержания общего среднего образования как лично ориентированная дифференцированная вариативная часть содержания образования, теоретически обосновываются его специфические функции (личностная ориентированность, социальная, корригирующая, интегративная), педагогические условия эффективности их реализации: 1) учет характера, динамики общенаучных и профессиональных интересов школьников; 2) обеспечение свободного выбора учащимися содержания школь-

ного компонента; 3) забезпечення структурно - функціональної
взаємодії між елементами базового і шкільного компонентів.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: шкільний компонент, специфічні функції
вмісту шкільного компонента, умови реалізації функцій вмісту
шкільного компонента

Важко

Ольга Миколаївна Василенко
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ
ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
Автореферат

Підписано до друку 14.02.96.

Друк арк 1.6.

Обл.-вид.арк.1.3.

Формат паперу 60x84/16 Тираж 100.

Зам.12/85-96.

Друкарня ХВУ

436641

AB 35.068