

## ФОРМИРОВАНИЕ ВАРИАТИВНОЙ составляющей содержания образования в школе



**Ирина Осмоловская,**  
*ведущий научный сотрудник  
Института теории и истории педагогики РАО,  
доктор педагогических наук*

**В**ариативность общего среднего образования в настоящее время обусловлена, с одной стороны, существованием различных типов общеобразовательных учреждений (гимназий, лицеев, общеобразовательных школ с профильными классами), а с другой — инновационными процессами в практике школ (ученический компонент содержания образования, индивидуальные образовательные траектории учеников, тьюторское сопровождение и т.д.).

Содержанию образования в различных общеобразовательных учреждениях также присуща вариативность. Она формируется, во-первых, на уровне системы образования в целом: содержание образования в классической гимназии, в лицее информационных технологий или в кадетском корпусе различается. Это обусловлено спецификой целей образовательной деятельности этих учреждений. Во-вторых, содержание образования в конкретном общеобразовательном учебном заведении может

быть вариативным, если ученикам предлагаются элективные курсы по их выбору, создаются профильные классы, разрабатываются индивидуальные учебные планы, происходит интеграция с дополнительным образованием и т.д.

В содержании образования каждого общеобразовательного учреждения можно выделить инвариантный и вариативный компоненты. Инвариантный должен быть представлен в любом общеобразовательном учреждении, независимо от его специфики. Он обязателен для изучения каждым учеником. Вариативный компонент в конкретном учебном заведении может изменяться в зависимости от концептуальных основ деятельности учреждения, потребностей учащихся и родителей, возможностей учебного заведения.

Инвариантный и вариативный компоненты содержания образования присутствуют и в разрабатываемых государственных стандартах второго поколения. Нормативно на федеральном уровне предполагается задать инвариантный компонент. Вариативный компонент планируется сделать прерогативой общеобразовательных учреждений. В связи с этим встаёт

проблема формирования вариативной составляющей содержания образования, которая выражается в составлении теоретически обоснованного учебного плана в каждой конкретной школе.

Анализ существующей практики составления учебных планов свидетельствует, что вариативный компонент в общеобразовательных учреждениях часто формируется стихийно, введение тех или иных учебных предметов тщательно не продумывается. Например, в лицее, имеющем в старшей школе физико-математический, химико-биологический, технологический профили и не имеющем гуманитарных, лингвистических профилей, с 7-го класса вводится преподавание второго иностранного языка. В 5–11-х классах гуманитарной гимназии углублённо преподаётся информатика на основании пожеланий родителей и совершенно не учитывается, что гимназия — гуманитарная, т.е. программистов она не готовит.

В одной из общеобразовательных школ в 9-м классе в качестве предметов по выбору учащимся предлагаются: решение комбинированных задач по неорганической химии, решение задач по физике повышенной сложности, грамматика английского языка, приглашение в путешествие по литературным местам России и ближнего зарубежья, черчение в быту и технике и т.д. Трудно найти какое-либо обоснование такого набора учебных предметов.

Предоставление школам возможности формировать часть содержания образования самостоятельно на практике иногда приводит к появлению в учебном плане предметов, введение которых объяснить можно только желанием использовать все оплачиваемые школе часы.

Несколько лет назад, когда в школьную практику начинали входить элективные учебные предметы, и в педагогической литературе ещё не было достаточного количества учебных программ для них, в одной из школ мы предложили учителям самим определить тематику, содержание элективных курсов. Провели методические занятия, помогли составить программы учебных курсов. Занятия начались. Учебные предметы были разработаны интересные<sup>1</sup>,

<sup>1</sup> Гольдберг В.А. Гуманистическая воспитательная система школы: становление и развитие. М., 2001.

занятия учителя проводили с энтузиазмом, дети с удовольствием посещали уроки, но... элективные учебные предметы оказались разрозненными, в единую систему не складывались. Один учитель разрабатывал элективный курс по истории математики, второй — по решению олимпиадных задач по физике, третий — по написанию сочинений разных жанров. Разрабатывали элективные курсы не все учителя, т.е. оставались неохваченными предметные области, которые ученики хотели бы изучить полнее и глубже, но школа таких возможностей не предоставляла. Более того, разработка и ведение элективных курсов стали дополнительной нагрузкой, и не все соглашались выполнять эту работу.

Учтя этот опыт, мы в следующей попытке предложили учителям разработать элективные курсы по заранее намеченной тематике. Уровень профессионального мастерства учителей в этой школе был достаточно высок, поэтому курсы они, конечно, разработали, но вели их без особого желания — тематика курсов не была близка интересам учителей, да и учащихся тоже. Какой вывод мы сделали из этого опыта? Необходим разумный компромисс между тем вариативным содержанием образования, которое требуется конкретной школе, по мнению администрации, и тем, в котором заинтересованы учителя и ученики.

#### **Дидактические основания разработки вариативной части учебного плана в конкретной школе**

- Концептуальные основания развития школы.
- Познавательные потребности учащихся.
- Возможности педагогического коллектива.

Остановимся на концептуальных основаниях развития школы. Это наиболее важное и наименее разработанное в педагогической литературе основание.

До сих пор бытует мнение, что в педагогике возможно единственное решение той или иной возникшей проблемы; если предлагается несколько решений, то из них верным может быть только одно, остальные неправильные. Исследования последних лет в дидактике свидетельствуют, что это не так. Решений одной и той же проблемы может быть несколько, и они все будут правильные. Возникает вопрос: а как же действовать? Очевидно, выбирать способ решения проблемы должен субъект действия в зависимости от условий, ресурсов, предпочтений. Допустим, в школе существует проблема — удовлетворить познавательные потребности детей в углублённом изучении ряда предметов. Мы можем:

- организовать в школе профильное обучение;
- разработать и реализовать обучение по индивидуальным учебным планам;
- предложить учащимся большое количество предметов по выбору и т.д.

Все предложенные варианты правильные, но выбор нужного зависит от условий образовательного процесса в конкретном учебном заведении.

В каждой школе сейчас существует образовательная программа и программа развития (во многом, они пересекаются). Программа развития очень важна, так как определяет те «узловые точки» проблем, которые являются точками роста и развития школы. Разрабатывая программу развития, педагогический коллектив должен чётко определить, на каких концептуальных основаниях строится деятельность школы, в рамках какого дидактического подхода осуществляется образовательный процесс.

Определить дидактический подход важно, так как от него зависит и содержание образования в школе, и средства его реализации, и сам уклад школьной жизни, взаимоотношения учащихся и педагогов.

Дидактический подход мы определяем как аспект, позицию, «русло» рассмотрения

и конструирования дидактических объектов. К дидактическим объектам относятся процесс обучения и его элементы: цель, содержание образования, методы, формы процесса обучения, средства, показатели результативности.

Подход включает совокупность идей, концепций, предписаний, определяющих характер рассмотрения и конструирования дидактических объектов. Теоретические положения, составляющие основу того или иного дидактического подхода, по своей принадлежности не обязательно являются дидактическими: они могут быть философскими, психологическими, методологическими. Рассмотрим традиционный (знаниево ориентированный), компетентностный, личностно ориентированный подходы.

### Традиционный подход

Цель обучения формулируется как передача учащимся накопленных человеческим знанием, формирование умений и навыков. Отношения между учителем и учеником субъект-объектные. Субъектом деятельности является учитель, который определёнными действиями вызывает требуемые изменения в объекте педагогического воздействия — ученике.

Содержание образования включает в себя знания, умения, навыки, сгруппированные в учебные предметы на основании существующих областей научной и практической деятельности. В методах обучения ведущая роль принадлежит учителю, поэтому используются рассказ, объяснение, беседа (представляющая собой вопросы учителя, на которые он знает ответы, и ответы учащихся, свидетельствующие о том, что они усвоили то, что сообщил им учитель), демонстрация, иллюстрация, практическая работа. Основная форма обучения — урок. Традиционный подход к процессу обучения — единственный официально признанный в отечественном образовании, следовательно, все нормативные документы разрабатываются под него.

Приведём фрагмент образовательной программы учреждения, работающего в рамках традиционного подхода (это лицей г. Реутова Московской области):

Цель образовательной деятельности — создание условий для обеспечения фундаментальности знаний лицеистов, их углублённого изучения в избранном профиле, развития познавательных и созидательных способностей, формирования опыта самостоятельной деятельности, самопознания и самоопределения личности.

Педагогический коллектив стремится дать каждому учащемуся качественное общее и профильное образование, удовлетворить его познавательные потребности и интересы, максимально развить имеющиеся способности и склонности.

Основные задачи образовательной деятельности:

1. Достижение учащимися глубоких знаний в избранном профиле обучения, развитие умений интегрировать знания профилирующих предметов и смежных с ними областей, конструировать и осуществлять проекты в единстве теоретических, практических и прикладных аспектов.
2. Подготовка учащихся к осознанному выбору профессии, приобретение ими опыта самопознания, самоопределения, принятия решений в ситуациях выбора.
3. Создание культурно насыщенной образовательной среды. Воспитание ценностного отношения к достижениям человеческой культуры.
4. Создание условий для овладения учащимися современными информационными технологиями и средствами межкультурного взаимодействия.
5. Развитие деловитости, предприимчивости, конкурентоспособности в сфере будущей профессиональной деятельности.
6. Формирование у детей здорового образа жизни, стремления к занятиям физической культурой и спортом.

Можно выделить следующие принципы организации образовательного процесса:

- Учёт современных тенденций развития мирового сообщества, потребностей личности, общества, государства в образовании.
- Личностно-деятельностный подход к процессу обучения и воспитания.
- Использование достижений педагогической и психологической науки, новых образовательных и информационных технологий в образовательном процессе.
- Оснащение учебного процесса современными средствами обучения.

Современное лицейское образование ориентировано на профессиональное самоопределение учащихся, у которых проявились способности и склонности к конкретной области познавательной деятельности. Фундаментальность образования лицеистов обеспечивается глубиной освоения профильных предметов, обогащением содержания образования.

Специфическая особенность лицейского образования — ориентация учащихся на научно-исследовательскую деятельность. Лицейское образование развивает творческое мышление у учащихся (гибкость, быстроту, точность, дивергентность), позволяет выявить одарённость детей и способствовать её развитию<sup>2</sup>.

Фрагмент этой образовательной программы свидетельствует, что лицей ориентируется на традиционный подход к образовательному процессу, хотя и учитывает необходимость развития индивидуальности ученика, удовлетворения его интересов, потребностей, но в образовательной деятельности это не главное. Главное — фундаментальность образования, углублённое изучение учебных предметов.

В традиционном подходе учебный предмет — неотъемлемая сторона обучения. Содержание образования существует в форме учебных предметов и представляет собой основы наук и некоторых

<sup>2</sup> Лицейское образование: опыт, проблемы, перспективы // Под ред. О.Б. Репиной. М., 2007.

областей деятельности. Очевидно, что подавляющее большинство учебных заведений работает в русле традиционного подхода. Вариативная часть содержания образования в таких образовательных учреждениях будет направлена к тому, чтобы обеспечить более глубокое и полное усвоение научных знаний учениками. В учебный план могут быть включены учебные предметы, углубляющие темы традиционных учебных предметов, представленных в базисном плане, например, «Решение уравнений с модулем», «Олимпиадные задачи по физике», «Роль языковых единиц и изобразительных средств языка в построении художественного текста» и др. Сейчас актуальными являются спецкурсы по подготовке учащихся к ЕГЭ.

### **Компетентностный подход**

Цель образования — формирование компетентной личности, т.е. личности, способной решать разнообразные проблемы, используя имеющиеся у неё знания и умения. Содержание образования отбирается на основе выделения необходимых каждому человеку компетенций. Соответственно вычлняются проблемы, которые ученик должен научиться решать, и учебный материал группируется вокруг этих проблем.

Наиболее последовательно переход от традиционного обучения к компетентностному прослеживается в работах О.Е. Лебедева, который показывает основные направления перестройки образования на основе компетентностного подхода, при этом он предполагает изменять все компоненты образовательного процесса — от целей до результатов<sup>3</sup>. В этом случае учебные предметы будут структурироваться вокруг конкретных проблем (которые должны быть отобраны по каким-либо основаниям), включать не только результаты, но и ход решения проблемы, не только научные, но и обыденные, житей-

<sup>3</sup> Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5.

ские знания. Например, формирование компетентности в решении бытовых проблем не требует целостного изучения физики, химии, а только отдельных фрагментов материала (основные знания по электричеству, которые позволят починить простейшие электрические приборы, выбрать необходимую электробытовую технику в соответствии с нужными параметрами и т.д.) Формирование социальной компетентности может быть заострено на развитии способности строить приемлемые взаимоотношения с органами власти, выполнять социальные функции. Неправомерно будет называть учебные предметы в этом случае так, как это сделано сейчас, — физика, химия, биология. Более целесообразно будут выглядеть названия: «Бытовые проблемы и их решение», «Я и окружающий мир», «Я в обществе» и т.д.

Если в положениях, выдвигаемых О.Е. Лебедевым, прослеживаются идеи полной перестройки процесса обучения под цель — формирование компетентного человека, то в работах Л.Н. Боголюбова, А.В. Хуторского предлагается компетентностный подход встраивать в традиционный. В этом случае компетентностный подход призван решить проблему совершенствования содержания образования, делая его более практико ориентированным.

Изучение возможностей компетентностного подхода и границ его применимости в традиционном дидактическом подходе свидетельствует, что компетентностный подход в чистом виде в настоящее время в школе отсутствует. Между тем группировка содержания образования вокруг компетенций (информационной, коммуникативной, социальной и других) нарушит систематичность материала, и, соответственно, снизит тот уровень фундаментальности образования, который существует сейчас в школе. Поэтому в существующем процессе обучения более целесообразно несколько по-иному расставить акценты. В настоящее время действующее содержание образования академично,

абстрактно, далеко от интересов и потребностей учеников. Компетентностный подход призван усилить практическую направленность процесса обучения, включить в него ситуации применения знаний и умений в конкретных жизненных условиях. Если школа заявляет, что работает в русле компетентностного подхода, то в вариативную часть содержания образования правомерно включить практико ориентированные учебные предметы: например, «Основы перевода технических текстов», «Ораторское искусство» и т.д.

Часто функцию усиления практической ориентации содержания образования берут на себя проекты учащихся. Так, в лицее г. Реутова Московской области учащиеся выполняют следующие проекты: «Исследование влияния полей бытовых приборов на организм человека», «Зависимость коэффициента трения утюга от температуры», «Влияние шума в классе на самочувствие ученика» и т.д.

### Личностно ориентированный подход

Цель — создать условия для максимального развития индивидуальности ребёнка, его способностей, склонностей, интересов.

Отношения в процессе обучения субъект-субъектные. Учитель не воздействует прямо на ученика, а создаёт условия для того, чтобы в личности произошли некие изменения. Ученик — субъект собственной деятельности, он сам ставит проблемы в ходе учения, ищет средства для решения и решает их. Фиксированного содержания образования в личностно ориентированном подходе не существует: его формирует сам ученик в процессе учения. Учебных предметов в привычном понимании тоже нет. Методы обучения: диалог учителя и ученика, самостоятельная работа ученика с информацией, выполнение творческих работ, необходимость которых определена самим учеником. Формы обучения: учебные мастерские, мастер-классы, семинары, тренинги, социальные практики. Большую роль играет самообразование.

В чистом виде личностно ориентированный подход, так же как и компетентностный, в практике обучения не существует, использу-

ются лишь некоторые его элементы. В личностно ориентированном подходе обращается особое внимание на предоставление ученикам возможности делать выбор в процессе обучения, принимать осознанные решения. Усиливается роль словесных методов, основанных на диалогичности. В содержании образования выявляется личностная значимость учебного материала, изучаемый материал сопрягается с личностными смыслами ученика, его системой ценностей, эмоциональной сферой.

Приведём в качестве примера использования в образовательной практике элементов личностно ориентированного подхода фрагмент образовательной программы школы.

*Генеральная цель школы* — поэтапное преобразование школы в образовательное учреждение с высоким уровнем образования, развитой дифференциацией обучения, набором разнообразных образовательных услуг, широкой сферой жизнедеятельности учащихся, максимально удовлетворяющими запросы и потребности детей.

*Основные педагогические ценности школы:*

- Целостность учебно-воспитательного процесса. Единство обучения, воспитания, развития.
- Личностный подход — признание личности развивающегося человека, его самочувствия в школе — высшей ценностью, главным критерием эффективности деятельности школы.
- Организация жизнедеятельности учащихся как основа воспитания.
- Всемерная гуманизация межличностных отношений.
- Преобладание в школе позитивных ценностей, мажорный тон, динамизм.
- Реализация защитной функции школы по отношению к личности — превращение школы в своеобразную общину, основанную на господстве гуманистических ценностей.

- Общечеловеческие ценности — системообразующий фактор воспитания.
- Признание субъективного фактора в воспитании, т.е. ведущей роли педагога, учителя.

Педагогические ценности определяют желаемый образ школы, ученика, учителя.

*Желаемый образ школы:*

- Это школа, в основе которой лежат гуманные цели и средства их достижения, где ребёнок, его самочувствие — основная ценность.
- Это школа, где хорошо учат по всем предметам, по окончании её дети легко поступают в вузы.
- В этой школе — порядок и дисциплина, преподают интеллигентные педагоги.
- Всемерно поощряются творчество, новаторство, инициатива, культурное развитие.
- Уважают личность ребёнка, его возрастные и личностные особенности, с ним занимаются не только на уроках, но и после них.
- В школе не только интенсивная учебная жизнь, но и много клубов, кружков, экскурсий, спорта, туризма.
- В школе заботятся о детях и в учебные дни, и в каникулы; в школе тёплые, дружеские отношения между детьми и взрослыми.
- Школа имеет свои традиции, праздники, творческие дела.
- Школа — уютная и красивая, дети учатся на современном оборудовании, хорошо питаются.
- С этой школой жаль расставаться и ученикам, и родителям.

В своей деятельности педагогический коллектив ориентируется на *желаемый образ выпускника школы*, которому присущи гуманистическое отношение к окружающему миру; нравственность; высокий культурный уровень; гражданственность; образованность; владение навыками самообразования; креативность; физическое здоровье<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Гольдберг В.А. Гуманистическая воспитательная система школы: становление и развитие. М., 2001.

В концептуальной части образовательной программы этой школы явно прослеживается её гуманистическая, личностная ориентация, стремление раскрыть те индивидуальные качества, которые заложены в ученике. При этом очевидно, что личностный подход в школе сочетается с традиционным знаниевым.

В школе, провозглашающей личностную ориентацию образовательного процесса, в вариативную часть учебного плана могут быть включены такие учебные предметы, как «Мир человека»<sup>5</sup>, «Театрально-творческие игры».

Говоря о дидактических подходах, подчеркнём, что в чистом виде в общем образовании в настоящее время их не существует. Традиционный знаниевый подход интегрируется с элементами других дидактических подходов, их границы и рамки размываются. Личностно ориентированный подход, встраиваясь в традиционное обучение, влечёт за собой необходимость для ученика, используя личностные средства (предпочтения, мотивы, ценности), осваивать действующее знаниево ориентированное содержание образования.

Компетентностный подход смещает приоритеты в процессе обучения. Главным становится формирование компетенций, т.е. опыта деятельности в сфере действия выделенных компетенций, но происходит это на определённом содержании образования, которое, в основном, отобрано в рамках традиционного знаниевого подхода.

Определение общеобразовательным учреждением дидактических подходов, в рамках которых оно проектирует образовательный процесс, позволяет сформировать вариативную часть учебного плана теоретически обоснованно, сделать её целостной, логичной, обладающей свойством преимущества. **НО**

<sup>5</sup> Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М. Воронеж, 2005.