

УДК 37  
ББК 430

## О КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К ФОРМИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

И. М. Осмоловская,  
И. В. Шалыгина

*Ключевые слова:* допредметный минимум содержания образования; компетенции; культурологическая концепция; личный опыт; содержание образования; социальный опыт.

*Резюме:* В статье рассмотрены вопросы реализации культурологической концепции отбора содержания образования. Приведены результаты исследований, целью которых было определение допредметного минимума содержания образования. Выявлено взаимодействие социального и личного опыта. Выделены узловые элементы допредметного содержания образования.

Неоднократно отмечалось, что содержание образования, действующее в настоящее время в средней школе, перегружено учебным материалом, абстрактно, не отвечает интересам учеников. Читая лекции учителям, мы постоянно задаем вопрос: «Какие недостатки содержания образования вы видите?» И каждый раз учителя называют именно те недостатки, которые перечислены выше.

Проанализировав цели образования, поставленные в концептуальных и нормативных документах развития общеобразовательной школы (Закона об образовании РФ, Концепции модернизации российского образования), и содержание образования, представленное в федеральном компоненте государственного стандарта общего образования, мы выявили их рассогласование.

В целях образования подчеркивается важность самопознания, самоопределения личности, формирования умения делать ответственный выбор, а в содержании образования практически нет материала, который позволял бы этих целей достичь. Содержание образования по-прежнему представляет собой основы наук.

Одной из причин выявленного рассогласования является характер отбора содержания образования, когда отбирается учебный материал отдельных предметов, развертывающийся в логике соответствующей науки.

Задумавшись над тем, как избежать несоответствия целей и содержания образования, мы обратились к разработанной авторским коллективом под руководством М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, И. Я. Лернера культурологической концепции отбора содержания образования [3].

Напомним ее основные положения. Содержание образования формируется на нескольких уровнях, иерархически расположенных. Первый уровень – теоретического представления, на котором определяются дидактические осно-

вания отбора содержания образования в целом, не разделенного на отдельные предметы. Второй уровень – уровень учебного предмета, на котором содержание образования, отобранное на первом уровне, конкретизируется в зависимости от основных функций, специфики учебного предмета. На третьем уровне – учебного материала – разработчики содержания образования определяют, какой конкретно учебный материал включить: какие понятия ввести, какие законы и теории рассмотреть и т. д. Отбор данного содержания осуществляется с учетом ориентиров, сформулированных на первом и втором уровнях. Первый, второй, третий уровни – уровни проектируемого содержания образования.

Существуют также уровни педагогической действительности (четвертый) и личностный (пятый), на которых содержание образования включается в учебный процесс и становится достоянием личности.

Источником содержания образования в культурологической концепции является социальный опыт, который аккумулируется в культуре и включает четыре основных компонента: знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Если формирование содержания образования происходило бы в соответствии с идеями культурологической концепции «сверху вниз», то рассогласования целей и содержания образования не произошло бы, так как цели образования педагогически интерпретировались и конкретизировались бы на каждом последующем уровне, но с учетом отобранного содержания и дидактических ориентиров предыдущего уровня.

Культурологическая концепция разработана более четверти века назад, но формирования содержания образования в полном соответствии с ее идеями не произошло. Мы предположили, что причиной этого является неразработанность верхнего, теоретического уровня содержания образования, и свое внимание обратили именно на этот уровень. Исследование в настоящее время ведется в лаборатории дидактики Института теории и истории педагогики РАО под руководством В. В. Краевского.

На уровне теоретического представления формируется допредметное содержание образования. Термин «допредметное содержание образования» введен В. В. Краевским [2] и свидетельствует о том, что это содержание образования конструируется до того, как определен перечень учебных предметов и содержание учебного материала в них. И именно от допредметного содержания образования зависит перечень учебных предметов. Допредметное содержание образования дает ориентиры для конструирования содержания образования на следующих уровнях: учебного предмета и учебного материала.

Рассматривая формирование допредметного содержания образования, мы пришли к выводу, что культурологический подход необходимо интегрировать с личностно ориентированным и компетентностным при сохранении системообразующей функции первого.

При рассмотрении знаний как компонента допредметного содержания образования личностно ориентированный подход требует выявления их основных личностных функций: онтологической, ориентировочной, оценочной.

Ценность знаний для личности определяется реализацией ими этих функций. Онтологическая функция дает представление о законах бытия и служит основой формирования картины мира, понимания человеком своего места в мире. Ориентировочная функция служит основой деятельности человека, позволяет представить последствия своих действий. Оценочная дает возможность определенным образом отнестись к миру.

Рассмотрение основных личностных функций знаний позволило установить их роль в содержании образования и выявить ценность знаний не самих по себе, а как средств формирования картины мира у учащихся, знаний как средств освоения способов действий и формирования отношения к окружающему миру.

Знания в сознании человека складываются в собственную, индивидуальную картину мира, в которой есть и обыденные представления, и научные, и религиозные, и философские. У разных людей доля тех или иных представлений может быть различна. Картина мира включает представления о природе, человеке, обществе, их взаимодействии, развитии. В ней можно выделить следующие слои, которые должны быть представлены в допредметном содержании образования.

- *Идеи философского характера:* материальность мира, познаваемость мира, объективный характер научных законов, формы существования материи – вещество и поле, неуничтожимость материи и движения, представления о пространстве и времени, представления о происхождении жизни на Земле, о развитии человека и человечества, о языке культуры, роли субъекта в современной картине мира, сущности и механизмах рефлексии.

- *Методологические идеи:* специфика научного познания, художественного отражения мира, этапы научного познания, методы научного познания (наблюдение, эксперимент, анализ, синтез, интерпретация и т. д.), формы научного знания (факты, законы, гипотезы, теории, научные идеи, научные проблемы), специфика исторически сменяющихся картин мира.

- *Фундаментальные научные идеи:* идея атомизма, идея близкодействия (поля), идея корпускулярно-волнового дуализма, идея сохранения, идея относительности, клеточное строение живых организмов, генетические представления о возникновении и развитии жизни на Земле, представления о взаимодействии человека с окружающей средой, глобальных проблемах современности, о художественных стилях, направлениях в искусстве.

Представленный перечень идей составляет фрагмент допредметного минимума содержания образования. Он может уточняться, дополняться, представляться по-иному. Для этого целесообразно было бы использовать возможности педагогической дискуссии. Мы неоднократно обсуждали предло-

женный перечень в сообществах дидактов, педагогов, хотелось бы, чтобы читатели журнала высказали свое отношение к предложенному наполнению «знаниевой» составляющей допредметного минимума.

Мы полагаем, что способы деятельности, которыми должны овладеть учащиеся, в допредметном содержании образования целесообразно представить в виде ключевых компетенций. Ключевая компетенция нами понимается как осознанная человеком способность решать жизненно важные задачи (проблемы) в конкретных ситуациях. Словосочетание «жизненно важные задачи» акцентирует внимание на обобщенности компетенций, а уточнение – «в конкретных ситуациях» подчеркивает их практическую направленность. Компетентность рассматривается как владение соответствующей компетенцией.

В ходе исследования были выделены ключевые компетенции для включения в допредметное содержание образования:

- общекультурная компетенция: владение языком культуры, способами познания мира, способность ориентироваться в пространстве культуры – данная компетенция включает учебно-познавательную и информационную компетенции;
- социально-трудовая компетенция: присвоение норм, способов и средств социального взаимодействия, ориентация на рынке труда и способность эффективно действовать в процессе трудовой деятельности;
- коммуникативная компетенция: формирование готовности и способности понимать другого человека, эффективно строить взаимодействие с людьми;
- компетенция в сфере личностного самоопределения: формирование опыта самопознания, осмысления своего места в мире, выбор ценностных, целевых, смысловых установок для своих действий.

Была предпринята попытка обосновать выделение именно этих компетенций. Для этого, с одной стороны, рассматривались основные сферы деятельности человека (познавательная, общественная, трудовая, бытовая, культурная) и, соответственно, его социальные функции; требования общества к личности в настоящее время, а с другой стороны, перечень компетенций, который приводится в педагогической литературе. Анализ разнообразных перечней, включающих от 4 до 37 компетенций, предложенных различными авторами, показал, что их можно свести к тем четырем ключевым, которые выделяются в данном исследовании. Количество компетенций зависит от степени их обобщенности. Чем более частные элементы выделяются, тем больше компетенций. Целесообразность той или иной степени обобщенности компетенций зависит от уровня их рассмотрения в содержании образования. Если в допредметном содержании образования выделяются четыре ключевых компетенции, то на уровне учебных предметов их будет больше, так как каждая компетенция может конкретизироваться. Например, при изучении естественнонаучных дисциплин одной из компетенций, на которой

необходимо сделать акцент, является компетенция исследователя, которая входит в общекультурную компетенцию, а в изучении русского языка способность формировать речевое высказывание является составной частью коммуникативной компетенции.

Поскольку ключевая компетенция рассматривалась нами как способность решать проблемы, то для определения возможностей компетентного подхода в отборе содержания образования естественным является выделение этапов решения проблем: осознание проблемы, формулирование ее; анализ существующей ситуации; постановка цели; поиск недостающих средств; выбор подходящих способов деятельности; осуществление деятельности; соотнесение результата с целью; коррекция деятельности.

Соотнесение этапов решения проблемы с составом учебного материала позволяет предположить, что обучение решению проблем может быть спроектировано через: учебные задания, в которых отрабатываются определенные этапы решения; учебные задания, формирующие способы деятельности; образовательные ситуации, действие в которых формирует опыт решения проблем.

Источником отбора образовательных ситуаций, с точки зрения компетентного подхода, являются типовые реальные жизненные ситуации и способы действия в этих ситуациях. Специфика последних заключается в том, что они, как правило, лежат за пределами ситуаций и сюжетов, изучаемых в учебном процессе. Таким образом, компетентный подход разрушает границы между школой и внешним миром, урочной и внеурочной деятельностью.

Компонент «опыт творческой деятельности» в содержании образования может быть представлен двояко: как информация о существующем социальном опыте и как проектируемая совокупность учебных ситуаций, в которых ученику необходимо осуществить деятельность творческого характера.

Информация о существующем социальном опыте должна включать сведения о величайших научных открытиях, о личности творцов; знакомство учеников с продуктами творческой деятельности как в сфере науки, так и художественного творчества; в содержании образования должны быть представлены этапы творческой деятельности, перечислены ее процедуры, показана роль фантазии, воображения, инсайта в творческом мышлении.

Проектируемая совокупность учебных ситуаций должна охватить выделенные И. Я. Лернером черты творческой деятельности [1, с. 107], обеспечить способность учащегося решать проблемы исследовательского характера.

Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру в содержании образования также включает и социальную, и личностную составляющие. В социальном опыте существует представление о системе ценностей: что относится к ценностной сфере, какие функции выполняют в человеческой жизни ценности и ценностные ориентации, как формируются личностные ценности, как социальные ценности связаны с реалиями социальной жизни и т. д.

У каждого человека формируется своя, индивидуальная система ценностей, иерархически расположенных. Однако социальная ее составляющая представляет собой перечень ценностей, одобряемых данным обществом. И этот перечень должен войти в допредметное содержание образования.

Этот список ценностей мог бы выглядеть следующим образом. Прежде всего это человек, его жизнь, здоровье, моральные ценности (добро, справедливость, честь, достоинство, любовь и т. д.), отечество, культурные ценности (ценности произведений культуры, ценность языка, обычаев, традиций и т. д.), ценность свободы выбора. Важными являются ценность науки, научных знаний, процесса познания, научной деятельности, истины, ценность природы, Земли, Вселенной, ценность творческой деятельности и вообще деятельности на благо человека. Ясно, что перечень ценностей является открытым, он должен дополняться и уточняться в процессе обсуждения проблемы формирования содержания образования.

Так же как и опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру включает социальный (сведения о ценностях) и личный опыт, формирование которого также предполагает постановку учащихся в определенные ситуации, в которых они должны проявить свое отношение к объекту.

Соответственно, в содержание учебного материала должны войти: тексты, в которых содержится прямая информация о том, что изучаемые объекты важны, ценны, значимы; тексты, в которых содержится косвенная информация, позволяющая самостоятельно сделать вывод о ценности объекта; задания на самостоятельную оценку и выявление ценности объекта; задания на ценностный выбор и связанное с ним определение способа действия в предлагаемых ситуациях (воображаемых или жизненных).

Изложенный выше материал показывает неоднозначность компонентов содержания образования: опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к миру. С одной стороны, это педагогически адаптированный социальный опыт, с другой – это возникающий в процессе обучения личный опыт ученика.

Постановка вопроса о личном опыте как элементе содержания образования обусловлена целевыми установками современного образования, направленными на преодоление отчужденности содержания образования и процесса обучения от целей, потребностей и жизненного опыта личности; переосмыслением роли и места личного опыта в структуре социального опыта конкретного общества. Во-первых, индивидуальный жизненный опыт является одним из источников социального опыта, наряду с историческим опытом данного общества или отдельных его слоев, собственным либо заимствованным. Во-вторых, индивидуальный жизненный опыт является частью социальной практики, с помощью которой проверяется действенность социального опыта и вносятся необходимые коррективы, интерпретации. Интерпретация акценти-

рует внимание на определенных чертах и свойствах, которые кажутся интерпретатору особо значимыми. Таким образом, личностный опыт является «фильтром», с помощью которого осуществляется процесс самообновления культуры. С одной стороны, социальный опыт в процессе образования и воспитания становится достоянием личности, с другой – индивидуальный опыт личности является источником наполнения и самообновления социального опыта.

Социальный и личностный опыт как два вида содержания различаются направлением конструирования и способом освоения и присвоения. Содержание как педагогически адаптированный, специальным образом отобранный социальный опыт конструируется как содержание «для всех», прошедшее проверку временем, обоснованно «очищенное» от субъективности, существующее до начала обучения. Направление усвоения этого содержания: от социального опыта человечества – через включение в процесс обучения – к личностному опыту.

Личностное содержание, раскрывающееся и обогащающееся в ходе субъект-субъектного взаимодействия, может быть задано как модель образовательных ситуаций. Направление усвоения такого содержания: от образовательной среды – через деятельность ученика по освоению реальности, раскрытие и реструктурирование субъектного (личностного) опыта – к окультуренному (нормативному) опыту.

Способом представления личностного содержания образования является модель образовательного события-ситуации. На языке дидактики модель образовательного события-ситуации задается через следующие системообразующие образовательные объекты: учебная проблема как смыслопоисковая коллизия – субъект-субъектные взаимодействия в контексте субъект-объектных – возможные продукты деятельности учащихся. К образовательным объектам относятся объекты культуры, социальные объекты, понятия, категории, идеи, гипотезы, теории, научные методы и т. д. Субъект-субъектные отношения представлены основными видами публичных выступлений, следованием этическим нормам и правилам, освоением типичных социальных ролей и т. д. К типовым смысложизненным проблемам относятся столкновение поколений отцов и детей, конфликт человека и эпохи, проблема человека и социальной среды, борьба чувства и долга, «вечные» неразрешимые вопросы бытия (человек и природа, смерть и бессмертие, смысл человеческой жизни и т. д.). Продуктами деятельности учащихся выступают их собственные изобразительные, музыкальные, литературные, учебные произведения с использованием адекватных стилистических средств.

Образовательная ситуация проектируется и реализуется в единстве содержательного и процессуального компонентов, она может быть задана через выявление динамической связи ее системообразующих, т. е. через образовательную технологию, которая определяет способ взаимодействия учителя, ученика и содержания образования.

Итак, мы представили допредметный минимум содержания образования, разработанный в рамках культурологической концепции. Считаем, что сформированный таким образом допредметный минимум будет способствовать сохранению фундаментальности образования и вместе с тем усилению его практической направленности и ориентации на личность ученика.

### **Литература**

1. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М. Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
2. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
3. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.