

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ

ПЕДАГОГІЧНА КОМПАРАТИВІСТИКА-2014:

ЯКІСНИЙ ВИМІР ОСВІТИ ЗАРУБІЖЖЯ
ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ



МАТЕРІАЛИ

Всеукраїнського
науково-практичного
семінару

м. Київ, 5 червня 2014 року

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки НАПН України

*«... і чужому навчаєтесь, й свого не втрачайте...»
Тарас Шевченко*
До 200-річчя з дня народження

**ПЕДАГОГІЧНА КОМПАРАТИВІСТИКА – 2014:
якісний вимір освіти зарубіжжя
та український контекст**

МАТЕРІАЛИ

Всеукраїнського науково-практичного семінару

м. Київ, 5 червня 2014 року

*Семінар організовано лабораторією порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України в рамках НДР
«Порівняльний аналіз забезпечення якості загальної середньої освіти
в провідних країнах Європи та США» (2012 – 2014).
Державний реєстраційний номер 0112U001419*

Київ
Педагогічна думка
2014

УДК 37.014.5(100+477)(082)
ББК 74.04я73
П24

П24

Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ семінару (Київ, 5 червня 2014 р.) / Інститут педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 202 с.

ISBN 978-966-644-365-9

Матеріали збірника присвячено проблемам, які обговорювалися на науково-практичному семінарі «Педагогічна компаративістика – 2014» (Київ, 5 червня 2014 р.): методологічним орієнтирам порівняльно-педагогічних студій, стратегіям розвитку шкільної, професійної освіти та освіти дорослих у компаративістичній перспективі, зарубіжному досвіду підтримки обдарованості і сприяння творчим здібностям школярів, інноваційним технологіям в освіті зарубіжжя та України.

Для розробників освітньої політики, науковців, управлінців, викладачів, аспірантів, студентів.

Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, власних імен, посилань на джерела та інших відомостей.

УДК 37.014.5(100+477)(082)
ББК 74.04я73

ISBN 978-966-644-365-9

© Інститут педагогіки НАПН України, 2014
© Педагогічна думка, 2014

ЗМІСТ

Толузов О.	До читача	8
Локшина О.	«Педагогічна компаративістика-2014»: п'ятирічний ювілей спільної праці українських дослідників з порівняльної педагогіки	9
	Рекомендації до виконання дисертаційних робіт у галузі порівняльної педагогіки	11
Загоруйко Л.	Журнали, в яких чекають на матеріали українських компаративістів	13

I. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Теодорович А.	«Сравнительная педагогика» Тараса Шевченка	15
Вихрущ А.	Етнопедагогіка в компаративістичі: минуле для майбутнього	17
Заболотна О.	Застосування контент-аналізу у порівняльно-педагогічних дослідженнях	19
Соколова І.	Наукові підходи до проведення компаративних досліджень проблем вищої освіти	21
Штомпель Г.	Методологія компаративізму: глобалізація та тенденції розвитку академічної професії	24

II. ПЕДАГОГІЧНІ РЕАЛІ У ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Гоштанар І.	Професійна майстерність вчителя у науковій спадщині Й. Ф. Гербарта	27
Голубкова Н.	Етапи розвитку партнерства американської школи, сім'ї та громади (історико-ретроспективний аналіз)	28
Дерева'яко А.	Актуальні проблеми філософії освіти: погляд Юбера Ануна	30
Ісаєва С.	Томас Гордон як засновник асоціації «Гордон Трейнінг Інтернешнл»	32
Кічула М.	Творчість в інтерпретації польських педагогів (доба глобалізації)	34
Коляда Т.	Позауручна діяльність у елітній школі Великобританії. Дискурс XIX – поч. XX ст.	36
Логай Н.	Софія Русова і проєвропейські тенденції становлення українського шкільництва	37
Павченко Є.	Підхід до лідерства з позиції особистісних якостей у дослідженнях зарубіжних вчених	39
Федчишин Н.	Гербартианська педагогіка в німецькомовних країнах XIX ст.: приклад Словенії	42

III. ОСВІТНІ РЕФОРМИ ТА ІННОВАЦІЇ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ

Бойченко М.	Превентивна освіта у Великій Британії: реалізація Національної програми «Здорові школи» (National Healthy Schools Programme)	44
Донченко В.	Фактори розвитку пропозиції освітніх послуг у міжнародній освіті: досвід України та США	46
Іванюк І.	До питання визначення поняття полікультурної освіти в зарубіжній педагогічній науці	48
Коржилова О.	Засоби відкритої освіти в умовах освітніх трансформцій	51
Листопад О.	Соціальні інновації в контексті термінологічних характеристик інноваційного розвитку освіти	53
Марушинець М.	Сучасна система освіти в Республіці Австрія	54
Овчарук О.	Демократизація освіти як чинник запровадження освіти для демократичного громадянства в європейських країнах	56
Самойлова Ю.	Стратегії управління інноваційними шкільними мережами	58
Сбруєв М.	Вплив інноваційної політики США на розвиток вищої освіти в умовах глобальної економіки	60
Сбруєва А.	Відкритий метод координації в управлінні Болонськими реформами: ідеологічні засади та механізми змін	62
Чернякова Ж.	Інтернаціоналізація освітнього простору: перспективи використання досвіду Великої Британії	64
Чистякова І.	Перспективи впровадження прогресивного досвіду мережування навчальних закладів Великої Британії в Україні: національний рівень	67

IV. СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ — СВІТОВИЙ ВИМІР

Бойчесьька І.	Особливості іншомовної освіти у Німеччині: історія і сьогодення	70
Бондарчук О.	Особливості формування змісту освіти в сучасній школі Австралії	72
Вознюк В.	Нормативні основи регулювання розширеної пропозиції шкільної освіти Великої Британії	74
Гончаренко О.	Система цінностей багатонаціонального суспільства в освіті учнів-вихідців з національних меншин у США та Україні	77
Лук'янчук С.	Історичний розвиток полікультурного виховання учнів в американській середній школі	79
Мордвінова І.	Перспективи використання прогресивних ідей польського досвіду в українських школах	82
Мохоцьок З.	Школи формування здорового способу життя і сучасні стратегії покращення здоров'я населення: досвід Канади	84

Нікольська Н.	Стан двомовного навчання у Північній Ірландії (кінець XX – початок XXI століття)	85
Пермякова О.	До питання про вимірювання успішності учнів та диференційований підхід у навчанні у контексті європейських традицій (друга половина XX століття)	88
Чершукова О.	До питання про застосування навчально-пізнавальних стратегій у багатомовній освіті школярів Західної Європи	90
Цюма С.	Соціальні фактори формування здоров'я молодших школярів Болгарії	92
Ярова О.	Пріоритети розвитку мистецької освіти у початковій школі країн Європейського Союзу	94

V. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ ТА США

Волинець Л.	Ключові механізми забезпечення якості загальної середньої освіти Фінляндії	97
Джурило А.	До питання про моніторинг якості шкільної освіти в Україні та Великій Британії	98
Сторов Г.	Проблема забезпечення якості загальної середньої освіти у Франції	101
Локшина О.	До питання про позитиви участі країн у міжнародних порівняльних дослідженнях якості знань	102
Оржеховська О.	До питання про забезпечення якості шкільної освіти в Норвегії: досвід малокомплектних шкіл	104
Шевєрун Н.	Оцінювання успішності учнів як складова процесу забезпечення якості загальної середньої освіти: досвід Німеччини	105
Шпарак О.	До питання про стандартизацію шкільної освіти в Китаї та США	107

VI. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДТРИМКИ ОБДАРОВАНОСТІ ТА СПРІЯННЯ ТВОРЧИМ ЗДІБНОСТЯМ ШКОЛЯРІВ

Гончуляк Ю.	Основні питання правового регулювання надання спеціальних освітніх послуг дітям з особливими потребами у Канаді (на прикладі штату Британська Колумбія)	110
Сіпко К.	Спрямування деяких програм і проєктів Європейського Союзу у галузі загальної середньої освіти	112

VII. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ ТА ОСВИТИ ДОРОСЛИХ У КОМПАРАТИВІСЬКІЙ ПЕРСПЕКТИВІ

Авшенюк Н.	Напрями дослідження професійного розвитку вчителів у зарубіжній педагогіці	114
Бевз О.	Підготовка вчителів англійської мови як іноземної в Англії	116

державних освітніх закладів з метою надання більшої свободи освітнього вибору; передачу центральними органами влади місцевим органам та школам контролю за використанням ресурсів та впровадженням навчальних планів і програм; інтенсивним розвитком недержавних та приватних шкіл.

Удосконалення підходів до оцінювання результатів навчання посилюється також інтеграційними процесами в Європі та необхідністю відновлення певного консенсусу щодо концептуальних засад оцінювання, що застосовуються різними країнами. З метою визначення основних критеріїв для удосконалення системи оцінювання успішності учнів у Німеччині було розроблено ряд ключових понять:

- що має бути базою для оцінювання: досягнення особистості у порівнянні з іншими учнями (оцінювання відносно норми) або досягнення відносно незалежного стандарту (оцінювання відносно критерію)?;
- які засоби перевірки правильності свідчення необхідні для встановлення правдоподібності оцінювальних рішень?;
- яким чином має бути забезпечена якість оцінювального процесу?

Успішне вирішення згаданих проблем надало змогу побудувати єдину систему діагностики рівня навченості підростаючого покоління, що є важливим кроком для забезпечення кардинального підвищення якості середньої освіти.

Оцінювання успішності учнів є одним з найбільш поширених його видів — учителі оцінюють знання учнів кожного дня на основі їхніх відповідей на запитання, виставляючи оцінки за кожний вид роботи. Таке щоденне внутрішнє оцінювання (на рівні класу або школи) складається з «нормативного» та «критеріального» компонентів: досягнення кожного учня оцінюються відносно певної норми, за яку приймаються усереднені досягнення групи або класу, та відносно середньостатистичного суспільного критерію, який відображають нормативні документи на рівні регіону та держави (загальнонаціональний стандарт).

Успішність учнів всіх типів шкіл на обох рівнях навчання (початкова і середня школи) у Німеччині оцінюється постійно за допомогою письмових тестів та усних питань і практичних робіт. Результати викладаються у відповідних звітах протягом кожного року навчання, а також по його завершенню. Оцінки виставляються, починаючи з кінця другого року навчання, а особливістю шкали оцінок є відлік у зворотному напрямку — від 6 (дуже погано) до 1 (дуже добре).

Іншим видом оцінювання успішності учнів у Німеччині є зовнішнє оцінювання, яке дає змогу зробити порівняння та отримати дані щодо рівня знань учнів на регіональному та національному рівнях і вжити заходів з метою загального підвищення освітніх досягнень. Одночасно у зв'язку з потребою підвищення якості учнівських знань та освітньої системи в цілому особливої ваги набуває формувальний вид оцінювання, який надає змогу виявити рівень досягнень учнів на певному етапі навчання та вчасно вжити необхідних заходів для поліпшення кінцевих результатів.

Перехід з класу в клас базується на результатах постійного оцінювання знань, умінь та навичок учнів учителем у класі. Періодичне оцінювання (спити наприкінці шкільного року та серії тестів через регулярні інтервали часу протягом навчального року) відіграють часто лише допоміжну роль. На думку німецьких фахівців, постійне оцінювання (а не періодичне) дає змогу отримати більш реальну картину прогресу учнів. При нормативному оцінюванні учні бачать перспективу прогресу (досягнення норми) або провалу (не досягнення норми). Обидва ці результати не завжди відображають компетентність індивіда. При оцінюванні відносно критерію успішність учня порівнюється із встановленим критерієм, тому всі індивіди можуть досягти успіху за умови відповідності критеріям.

Загалом, оцінювання успішності учнів відіграє важливу роль в освітньому процесі Німеччини. Воно забезпечує необхідною інформацією про рівень знань та ступінь прогресу учнів, дає змогу провести кращий моніторинг якості освіти на локальному та національному рівнях.

ДО ПИТАННЯ ПРО СТАНДАРТИЗАЦІЮ ШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ В КИТАЇ ТА США

Оксана Шпарик, к.п.н.
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ)

Успішний вступ КНР у єдиний світовий освітній простір вимагає від китайських педагогів глибокого розуміння актуального стану, тенденцій та закономірностей розвитку освіти у світі.

Питанням якості освіти та шляхів її впровадження у національну освітню систему КНР займається чимало китайських дослідників, а саме: Хе Лін, Сюй Цзянь, Фан Сяолун, Ван Янь, Сюй Шихун, Ху Чжун та ін. Система загальної середньої освіти США, зокрема стандартизації змісту освіти, є об'єктом дослідницької уваги Цен Сулинь, Го Юаньсян та ін.

Незаперечним фактом для китайських дослідників стало те, що у XXI столітті проблема якості освіти є центральною темою для освітніх систем усіх розвинених країн світу. У зв'язку з цим повсюдно усвідомлюється необхідність розробки механізмів забезпечення та контролю якості, одні з яких — освітній стандарт (課程標準). На думку китайських дослідників, стандартизація освіти має сприяти підвищенню загальнонаціонального рівня якості у цій галузі.

Доведено, що розроблення системи стандартів відбувалося в різних країнах нерівномірно.

Історія стандартизації китайської освіти налічує сотні років. Ще за останніх часів династії Цін (1644-1911) статут шкіл містив «Методику ау-

диторних занять», яка окреслювала зміст навчальної програми та кількість навчальних годин. У січні 1912 р. Міністерством освіти Китайської Республіки було опубліковано «Загальні стандарти з навчальних програм», яких дотримувалися близько 40 років.

У 50-х рр. XX ст. почалася розбудова індустріальної економіки, що привело до суттєвих змін у шкільній освіті. Було реформовано зміст освіти і переглянуто освітні стандарти.

Наступна віха реформування стандартів відбулася у 2001 р. Ця реформа була зумовлена економічним зростанням та розвитком людського потенціалу. Нові стандарти відображали світові освітні тенденції і враховували китайську специфіку у цій галузі. Завдяки застосуванню стандартів були досягнуті високі результати у навчанні, проте зміст деяких навчальних програм необхідно було вдосконалити.

Теперішні зміни в освітніх системах різних країн, у тому числі і Китаю, спрямовані на підвищення освітнього рівня молоді, формування функціональної і професійно підготовлених фахівців, здатних забезпечити економічний розвиток, конкурентність та політичну незалежність держави. Це викликає потребу у перегляді і вдосконаленні національних освітніх стандартів.

Слід зазначити, що у пошуках нової парадигми забезпечення якісної освіти, китайські дослідники звертаються до зарубіжного досвіду. Цікавою для них є американська система освіти, яка тривалий час перебуває у стані реформування у напрямі підвищення якості шляхом запровадження освітніх стандартів.

Акцентовано, що саме у США вперше було використано термін «стандарт освіти» для позначення нормативних вимог суспільства щодо освіченості учня.

З'ясовано, що процес розробки стандартів шкільної освіти в США розпочався пізніше, ніж в європейських країнах і здійснювався з метою підвищення ефективності економіки. У 1973-1983 рр. в школах 34 штатів США використовувалися «Стандарти мінімальних (базових) компетентностей», які означали мінімальні вимоги до закінчення середньої школи.

Початок реформ у галузі стандартизації освіти в США пов'язують з публікацією Доповіді Національної комісії по вдосконаленню освіти, яка називалася «Нація у небезпеці» (1983) (A National Risk). Під впливом даного документа було збагачено зміст освіти та підвищено якість освіти для всіх верств суспільства за рахунок розширення «загального ядра» знань. Відбулося повернення до базисних наук і відродження класно-урочної системи. Також було впроваджено тести для перевірки умінь випускників середніх шкіл. Реформа змісту освіти відбувалася у напрямі її гуманітаризації.

У 90-х роках активно здійснюється розробка Національних освітніх стандартів («Америка-2000: стратегія в галузі освіти») (1991), під якими розуміється сукупність чітко визначених нормативних вимог до змісту на-

вчальних програм, обов'язкового мінімуму знань та вмінь школярів. Найважливішим фактором у реалізації цього нового стандарту освіти є фінансування шкільних потреб.

Важливе значення для сучасного етапу стандартизації освітньої системи має закон Дж. Буша «Жодна дитина не повинна відставати» (No child left behind) (2002), в якому проголошувалися нові критерії національних освітніх стандартів. Особливостями нового американського стандарту середньої освіти стали: переорієнтація системи освіти з елітарної на масову дванадцятирічну середню школу; регламентація як змісту програм і випускних тестів, так і тривалості навчального курсу; диференціація освіти.

У ході дослідження встановлено, що особливістю американських стандартів є різноманітність (існують стандарти федерального, штатного і місцевого рівнів) та рекомендаційний характер цих документів, хоча в останні роки дедалі більшої сили набуває рух за надання їм статусу обов'язковості. За визначенням американських науковців є три типи освітніх стандартів: стандарт змісту освіти (окреслює знання, вміння та навички, які учні мають отримати у школі); стандарт навчальних досягнень (визначає ступінь успішності учнів у засвоєнні змісту освіти); стандарт можливості для навчання (можливість, що надає освітня система для досягнення необхідного рівня стандартів).

Зроблено висновок, що на відміну від американських стандартів, освітні стандарти КНР є обов'язковими до виконання. В освітніх стандартах КНР немає такого типу, як стандарт можливостей. Освітні стандарти США більш докладніше відображають основні пріоритети загальної освітньої концепції, посилені емпіричними дослідженнями та поєднані міждисциплінарним зв'язком.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ СЕМІНАР
ПЕДАГОГІЧНА КОМПАРАТИВІСТИКА – 2014:
ЯКІСНИЙ ВИМІР ОСВІТИ ЗАРУБІЖЖЯ ТА
УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ**

5 червня 2014 року, м. Київ

Збірник наукових праць

За загальною редакцією авторів

Верстка Лоза В. С.

Обкладинка Резніков П. В.

Підписано до друку 19.05.2014р. Формат 60х90/16

Гарнітура Times. Друк офсетний.

Папір офсетний. Ум. друк. арк. 12,62

Наклад 300 пр.

Видавництво «Педагогічна думка»

04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп. 2;

тел./факс: (044) 484-30-71

Свідчення про внесення суб'єкта видавничої справи до

Державного реєстру видавців, виготовників

та розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК №3563 від 28.08.2009 р.