

М. С. КУГАЙ

г. Умань

**ИНТЕГРАЦИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ
К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧЕНИКОВ**

В статье освещена проблема интеграции географических и экологических знаний в процессе подготовки будущих учителей географии к экологическому воспитанию учеников. Установлена сущность географических и экологических знаний. Доказана необходимость их сочетания в процессе подготовки будущего учителя на основе интегративного подхода.

Ключевые слова: географические знания, экологические знания, когнитивный компонент, подготовка будущего учителя географии, экологическое воспитание.

Стаття надійшла до редколегії 04.02.2015

УДК 37.014.25:006.83(1–78)

О. І. ЛОКШИНА

м. Київ

luve2001@hotmail.com

**ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ
ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ ЗАРУБІЖЖЯ**

У статті акцентовано увагу на ідеї якості, пов'язаної з ідеєю освітніх стандартів, які перетворились на інструмент її забезпечення в країнах Європейського Союзу та США. Доведено, що в умовах інтенсифікації стандартизації в освіті термін «стандарт» досі залишається предметом наукових дискусій. Охарактеризовано зарубіжні підходи до трактування термінів «освітній стандарт», «стандарт змісту», «стандарт досягнень», «стандарт можливостей для навчання». Розкрито функції освітніх стандартів, які використовуються для формування системи базових орієнтирів (інваріант, варіативна складова), забезпечення особистісного засвоєння змісту освіти; окреслення результатів навчання; гарантування достатнього мінімуму знань / вмінь, які повинен отримати кожен учень.

Ключові слова: стандарт освіти, стандарт змісту, стандарт досягнень, Європейський Союз, США.

В умовах економічної глобалізації якість освіти позиціонується міжнародним співтовариством як передумова економічного успіху, соціальної злагоди та конкурентоспроможності країни. Показник людського розвитку (Human Development Index) охоплює показник освіти, який є одним із трьох в інтегрованій оцінці якості життя, за якою ПРООН порівнює ступінь соціального та економічного розвитку країн. ООН визнає якісну освіту індикатором національного економічного потенціалу та соціальним благом, проводячи паралель між такою освітою та рівнем доходу індивідуумів у дорослому житті та здоров'ям нації [11, 20]. ЮНЕСКО звертає увагу на питання якісної освіти з проекцією на набуття молоддю життєвих компетентностей для успішного входження в сучасне суспільство [12, 4]. Світовий Банк позиціонує якісну освіту як інструмент отримання громадянами високих

доходів у майбутньому та підвищення відсотка ВВП [12, 4]. ЄС розглядає освіту високої якості передусім як засіб економічного зростання на шляху до розбудови конкурентоспроможної та динамічної спільноти [4]. У США освіта високої якості перетворилась на ключову ідею освітніх ініціатив усіх президентів, починаючи із 80-х років ХХ ст.

Мета досягнення освіти високої якості зумовлює необхідність пошуку адекватних інструментів для її реалізації, найбільш ефективним із яких вважається стандартизація змісту освіти. Український компаративіст А. Сбруєва пише з цього приводу, що «головним інструментом досягнення мети освітніх реформ 90-х років ХХ ст. – початку ХХІ ст., а саме підвищення якості освіти для всіх, стали освітні стандарти» [2, 170].

Стандартизація змісту освіти та шкільної зокрема є реалією сьогодення в країнах зару-

біжжя, що актуалізує її детальне вивчення в Україні з метою окреслення перспективних досягнень для вітчизняної педагогічної теорії і практики. Проблеми стандартизації змісту освіти в порівняльному контексті присвячено дослідження таких українських компаративістів, як Л. Заблоцької (стандартизація змісту початкової освіти у Великій Британії), Г. Єгорова (стандарти як складники забезпечення якості шкільної освіти у Франції), Н. Лавриченко, Б. Мельниченко (стандартизація як тенденція розвитку змісту базової освіти в країнах Заходу), Н. Ремезовської (стандартизація змісту початкової освіти в Англії та Уельсі), А. Сбруєвої (стандартизація як тенденція розвитку змісту шкільної освіти в англомовних країнах) та ін.

Метою цієї статті є аналіз сутнісних характеристик освітніх стандартів у зарубіжжі, окреслення підходів до трактування базових понять у царині стандартизації освіти. Така наукова розвідка має сприяти подоланню фрагментарності досліджень із проблеми теорії освітніх стандартів зарубіжного шкільництва.

Міжнародна організація зі стандартизації (ISO – International Organization for Standardization) трактує «стандарт» як «установлений на основі консенсусу та схвалений визнанням органом документ, який запроваджує для загального та багаторазового застосування правила, керівництва та характеристики для проведення діяльності та визначає результати цієї діяльності з метою досягнення оптимального рівня порядку в конкретному контексті» [6].

Ідея стандартів тісно пов'язана з ідеєю якості, що асоціюється з адекватністю чи відповідністю об'єктів або процесів цілям, для яких вони призначені. Якість передбачає застосування певної шкали та стандартів – об'єкт може бути «поганої» чи «належної» якості, відповідати чи не відповідати стандарту. У зв'язку з цим стандартизація – це процедура, яка супроводжує етапи цілепокладання та оцінки результативності певної діяльності.

В освіті «якість» традиційно визначалася цілями, які в будь-якій країні формулюються узагальнено. «Цілі освіти є загальними де-

клараціями про знання, таланти й навички, а також ставлення, цінності, інтереси та мотивацію, які, як очікується, школи повинні транслювати учням. Вони формулюють ті можливості, які ми бажаємо надати нашим дітям для розвитку їхньої особистої індивідуальності, вивчення культурних і наукових традицій, набуття практичного досвіду для життя та активної участі в суспільстві» – так характеризують цілі шкільної освіти науковці Е. Кліме (Eckhard Klieme), Г. Авенаріус (Hermann Avenarius) та В. Блюм (Werner Blum) із Німецького інституту міжнародних досліджень освіти (Франкфурт-на-Майні) [7, 15].

Очевидним для країн в умовах боротьби за покращання якості освітніх послуг було те, що досягнення цілей у такому загальному формулюванні виміряти практично неможливо. Відповіддю став процес переведення загальних цілей освіти в «площину конкретних різномірівневих завдань, які, згідно з навчальними програмами, повинні виконати учні у визначений термін» [1, 17]. Ідеться про запровадження стандартів, що стали інструментом, за допомогою якого країни розпочали вимірювати якість освіти. Відомий міжнародний фахівець у сфері моніторингу якості освіти А. Тайджнман (Albert Tuijnman) у цьому контексті зазначав, що «стандарт базується на освітніх цілях, які визначають напрями шкільного навчання, транслюючи ці цілі в спеціальні вимоги» [1, 37].

Необхідно зазначити, що в умовах активної стандартизації, яка характеризує сучасний розвиток систем освіти практично всіх країн зарубіжжя, сам термін «стандарт» і досі залишається предметом дискусій. Це, зокрема, відзначено в дослідженні, присвяченому використанню терміна «стандарт» в освіті Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, здійсненого британськими вченими С Томасом (Sally Thomas) та В-Цз. Пенгом (Wen-Jung Peng) [10, 177].

Французький науковець Р.-Ф. Готьє (Roger-François Gauthier) говорить про два підходи до трактування стандарту, який він в узагальненому вигляді характеризує як «сукупність специфічної інформації» [5, 70]. По-перше, як наголошує Готьє, стандарт може бути пов'язаний із знаннями, викладени-

ми у форматі «тверджень», що потрібно за- своїти учням. У Франції, зокрема, такі «тверд- ження» називаються «навчальні програ- ми» (*programmes d'enseignement*).

Інший підхід, відомий у Сполученому Ко- ролівстві, концентрується на проблемі трак- тування стандарту як «сукупності інформації про рівень фактичних навчальних досягнень учня» [5, 70].

Науковці з Німецького інституту міжна- родних досліджень освіти також наголошу- ють на існуванні декількох значень терміну «стандарт» в освітній сфері. Зокрема в Англії, за твердженням учених, термін вперше вико- ристано у 1860 р. у Законі, який запроваджу- вав формулу фінансування початкових шкіл, що базувалася на досягненні учнями певних рівнів навчальної досконалості. Цей Закон передбачав шість рівнів досягнень, які нази- валися *Стандарти I–VI для читання, письма та арифметики*, а шкільні інспектори повин- ні були перевіряти відповідність навчальних досягнень учнів цим рівням. І хоча на почат- ку ХХ ст. зазначений закон втратив чинність, «стандарт» продовжував асоціюватися з рів- нем досягнень [7, 26].

У 80-ті роки ХХ ст., у період правління консервативного уряду М. Тетчер, та у 90-ті, у період лейбористського уряду Т. Блера, у зв'язку з перебудовою національної освіти в напрямі результативності, «стандарт» почи- нає використовуватися у множині для позна- чення рівня національної освіти, її якості. У цей час створюється національна агенція – Бюро з питань стандартів в освіті (*Office for Standards in Education – OfSTED*), а одним із завдань освітньої політики в Англії проголо- шується «підняття освітніх стандартів» (*to raise educational standards*), що означає під- няття рівня освітніх послуг у країні [7, 26].

Отже, первісне використання терміна «стандарт», запровадженого в Сполученому Королівстві, пов'язане з фактичним рівнем, якого досягли чи не досягли учні в процесі навчання. Зазначимо, що таке трактування й досі залишається домінантним для цієї краї- ни. Так, С. Томас та В.Цз. Пенг, спираючись на ідеї британського науковця К. Гіббс (*Caroline Gipps*), наголошують на превалюванні на су- часному етапі у Британії значення терміна

«стандарт» у розумінні фактичного рівня до- сягнень: «...Коли ми говоримо про стандарти, це може стосуватися рівнів досягнень із базо- вих дисциплін, таких як читання та матема- тика, або рівня забезпечення вчителями чи книгами. У більш вузькому розумінні standa- рти можуть означати рівень досягнень під час виконання тесту чи в найбільш широко- му сенсі – рівень освіченості людини» [10, 177].

Інший дослідник у світлі стандартизації освіти Х. Бартолом'ю (*Hannah Bartholomew*) також зазначає, що термін «стандарт» засто- совується у Британії передусім для позначен- ня ступеня індивідуального прогресу: «... Ми повинні відзначити, що термін «стандарт» використовується в багатьох значеннях і нам потрібно звільнитися від непорозуміння у цьо- му контексті. Усі визначення до певної міри стосуються рівнів досягнень або успішності дітей, учнів, інституцій. Стандарт, досягну- тий учнем після закінчення курсу навчання, наприклад, розуміється у вигляді певної поз- начки на шкалі досягнень, яку можна порів- няти з позначками інших учнів або певним рівнем для складання іспиту чи отримання ступеня / сертифіката в конкретному класі. У цьому випадку ми говоримо про індивідуаль- ну шкалу, яка вимірює успішність конкретної особи» [9, 179].

Підтвердженням наведених висловлю- вань є положення офіційного документа OfSTED – «Посібника для інспектування поча-ткових та ясельних шкіл» (2000), у якому за- значається, що цей термін, що використову- ється в документі, означає «навчальні досяг- нення учнів стосовно чітких реперних точок, таких як рівні Національного курикулуму (*National Curriculum*), або описи досягнень після закінчення кожного ключового етапу (*Key Stage*). Високі стандарти, наприклад, означають, що значний відсоток учнів певно- го віку досягли чи перевищили рівень, уста- новлений для шкіл» [7, 23].

Однак в останні десятиліття, все більшої ваги в освіті набуває розуміння стандарту як нормативних вимог із боку держави, які приймаються як взірць освіченості, що відо- бражає суспільний ідеал. Документ «Стан- дарти курикулуму та оцінювання зі шкільної

математики» (Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics), який уперше містив вимоги до змісту освіти та систему вимірників, розроблено у 1989 р. у США Національною радою вчителів математики (National Council of Teachers of Mathematics – NCTM). Стандарти позиціонувалися тут як еталон шкільної математичної освіти у США, а сам термін «стандарт» ужито в розумінні «зразок», зокрема для шкільної математичної освіти [7, 28].

Зазначений документ відкрив еру запровадження в освіту багатьох країн світу таких популярних сьогодні освітніх стандартів, що репрезентують зобов'язання, з одного боку, держави перед своїм громадянином у сфері освіти, а з іншого, – громадянина перед державою, яка в такий спосіб окреслює вимоги щодо досягнення ним визначеного рівня освіченості, гарантуючи, у свою чергу, необхідний для цього рівень освітніх послуг.

Подальший внесок у розроблення концептуальних засад стандартів в освіті зроблено Національною радою з освітніх стандартів і тестувань США (National Council on Education Standards and Testing), яка у 1992 р. оприлюднила доповідь «Підвищення стандартів американської освіти» (Raising Standards for American Education), де американські вчені запропонували розрізняти два види освітніх стандартів – «стандарт змісту» (content standard) і «стандарт досягнень» (performance standard). Перший трактувався як такий, що «окреслює знання, вміння та навички, які учні мають отримати у школі, щоб досягти високого рівня компетентності з якогось предмета», а другий – як такий, що «визначає різні рівні компетентності з предметів, закладених у стандарті змісту» [1, 13].

Через рік Експертна група з питань національних цілей освіти (National Education Goals Panel), створена у 1990 р. з метою просування федеральної програми «Національні освітні цілі 2000» (National Education Goals 2000), надала більш детальне роз'яснення відмінностей між двома типами освітніх стандартів. Так, «стандарт змісту» трактувався як такий, що «відображає, що саме мають вивчати учні. Його практична реалізація часто пов'язана з вказівками до навчальних про-

грам та підручників. Він представляє цілі та завдання навчання та вимірювання» [1, 244].

«Стандарт досягнень» пропонувалось розуміти як такий, що «визначає той рівень обізнаності чи компетентності учня, який свідчитиме про досягнення учнем стандарту змісту» [1, 244].

Підхід американських учених отримав підтримку науковців світу. Наприклад, британська фахівець С. Томас визначає стандарт змісту як такий, що «описує, що учні повинні знати та робити з кожного предмета» [Thomas Sally, The Use of Educational Standards с.178], а, за А. Тайджманом, він «визначає ту частину змісту освіти, що нею повинні оволодіти всі учні» [1, 17].

Стандарту досягнень одностайно відводиться роль визначення вимог до рівня підготовки учнів. Він розуміється як такий, що «описує рівні досягнень із ключових предметних зон» [British Columbia Performance Standards]; «вказує, наскільки добре учні оволоділи відповідною частиною змісту» [1, 17].

Деякі вчені, крім двох зазначених типів, пропонують використовувати й третій – «стандарт можливості для навчання» (opportunity-to-learn (OTL) standard), під яким необхідно розуміти той «внесок у вигляді ресурсів, який потрібен для того, щоб учні змогли реалізувати окреслені в інших стандартах завдання» [9, 3].

Можливість для навчання, як зазначає британський дослідник Н. Послтвейт (Neville Postlethwaite), поступово набуває більшого визнання серед педагогів, які розглядають її як ключову передумову навчання [1, 48]. Відповідно, застосування стандарту можливості для навчання, на думку вчених, надасть можливість усунути потенційну нерівність під час отримання освітніх послуг усіма учнями, оскільки цей стандарт визначає такі характеристики навчального процесу, як кількість навчальних годин, якість викладання та навчальної літератури тощо [9, 3].

Отже, саме у США вперше використано термін «стандарт освіти» / «освітній стандарт» для позначення нормативних вимог суспільства щодо освіченості учня. Особливістю американських стандартів є різнорівність (тут існують стандарти федерального,

«штатного» і місцевого рівнів) та рекомендаційний характер цих документів – стандарти у США лише рекомендуються до використання у школах, хоча в останні роки все більшої сили набуває рух за надання їм статусу обов'язковості.

Важливо наголосити, що в країнах ЄС, на відміну від США, освітні стандарти встановлюються державою (шляхом закріплення відповідними нормативними актами) та є обов'язковими для виконання. Сьогодні вони перетворилися на норму, що визначає принципи реалізації освітнього процесу. Так, в офіційних документах Латвії проголошується, що «дотримання державного стандарту освіти є обов'язковим для кожної фізичної та юридичної особи, яка розробляє та впроваджує навчальну програму» [3].

Починаючи з 90-х років ХХ ст. тенденція стандартизації охопила держави ЄС як із децентралізованою, так і із централізованою системами освіти. Зокрема в децентралізованих країнах запровадження освітніх стандартів позиціонувалось як інструмент підвищення якості освіти шляхом запровадження єдиного освітнього простору, у якому діяв освітній мінімум, що його мали отримати всі учні. Головною метою запровадження стандартів у країнах із централізованою системою освіти проголошувалося скорочення обсягу обов'язкового її змісту через виокремлення з нього необхідного для всіх учнів базису. Стандарт у цих країнах передусім розглядався з позиції адекватної відповіді на проблему накопичення людством величезного обсягу знань та перевантаження навчальних програм.

У результаті для обох груп країн стандарт перетворився на інструмент, що уможливає віднаходити своєрідний баланс між потребою в підвищенні якості освіти та задоволенням особистісних вимог учнів. Фактично стандарт став практичною реалізацією нових філософських поглядів на освіту, які ґрунтуються на ідеях якості, результативності, особистісної зорієнтованості та доступності. У цих координатах він, по-перше, почав використовуватися для формування системи вимог, які працюють як базові орієнтири. Такий підхід реалізується в існуванні двох еле-

ментів – загальної обов'язкової частини змісту (інваріанта), яка встановлюється на національному (державному, федеральному) рівні, створюючи єдиний освітній простір, і варіативної – для врахування територіальних і соціальних особливостей та потреб місцевих громад.

По-друге, стандарт сприяє зміщенню акценту з того, що потрібно вчити, на те, що потрібно знати учневі, забезпечуючи особистісне засвоєння змісту освіти.

По-третє, гарантує достатній мінімум знань і вмінь, які повинен отримати кожен учень, забезпечуючи в такий спосіб рівний доступ до освіти всіх верст населення, й найбільш уразливих зокрема.

Крім того, він окреслює результати, яких має бути досягнуто в процесі навчання, та запроваджує систему мірил цих результатів, що надає учневі, вчителям та школам своєрідний захист від можливої упередженості на місцевому рівні.

І, нарешті, стандарт відкриває перспективи для забезпечення рівності можливостей для населення, а державним органам надає реальний шанс для моніторингу якості національної системи освіти.

Важливою характеристикою стандарту є те, що він не є константним, оскільки є відображенням суспільних вимог до освіти, які постійно змінюються.

Отже, стандартизація шкільної освіти позиціонується країнами ЄС та США як ефективний інструмент забезпечення якості освіти. За цих умов відбувається інтенсивний розвиток концептуальних засад освітніх стандартів. Ідеться про віднайдення чітких параметрів стандартизації для валідного вимірювання результатів навчання. Етап активних наукових розвідок характеризується різними підходами до трактування поняття «стандарт освіти». Важливим напрямом подальших наукових порівняльно-педагогічних досліджень у цьому контексті можна вважати аспект практичного впровадження теоретичних ідей щодо стандартизації в країнах ЄС та США.

Список використаних джерел

1. Гусен Т. Моніторинг стандартів освіти: чому і як усе почалося / Торстен Гусен, Альберт Тайджман // Моніторинг стандартів освіти / за ред.

- Альберта Тайджмана і Т.Невілла Послтвейта. – Львів : Літопис, 2003. – С. 15–41.
2. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англосовітських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : моногр. / А. А. Сбруєва. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня», Видавництво «Козацький вал», 2004. – 500 с.
 3. Basic Education Programme [Електронний ресурс]. – Riga : The Ministry of Education and Science of the Republic of Latvia. – Режим доступу : <http://izm.izm.gov.lv/education/general-education/basic-education-program.html>.
 4. European Union. Report from the Education Council to the European Council «The Concrete Future Objectives of Education and Training Systems». Brussels, 14 February 2001. 5680/01 EDUC 18. – Brussels : Council of the European Union, 2001. – 17 p.
 5. Gauthier R.-F. The Content of Secondary Education around the World: Present Position and Strategic Choices / Roger-Francois Gauthier. – Paris : UNESCO Publishing, 2006. – 140 p.
 6. International Organization for Standardization. ISO/IEC Guide 2:2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.iso.org/iso/support/faqs/faqs_standards.htm
 7. Klieme E. The Development of National Educational Standards. An Expertise / Eckhard Klieme, Hermann Avenarius, Werner Blum [et al.]. – Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung/ Federal Ministry of Education and Research (BMBF), 2004. – 164 p.
 8. OfSTED (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills). Inspecting Schools. Handbook for Inspecting Primary and Nursery Schools with Guidance on Self-inspection. – London: The Stationary Office, 2000. – 67 p.
 9. Stites R. A User's Guide to Standards-Based Educational Reform: From Theory to Practice [Електронний ресурс] / Regie Stites // Focus on Basics. Connecting, Research and Practice. – 1999. – September. – Vol. 3, Issue C. – P. 31–39. – Режим доступу : <http://www.ncsall.net/?id=352>
 10. Thomas S. The Use of Educational Standards and Benchmarks in Indicator Publications / Sally Thomas, Wen-Jung Peng // European Educational Research Journal. – 2004. – Vol. 3, No. 1. – P. 177–213.
 11. UNESCO. Education for All. The Quality Imperative. EFA Global Monitoring Report 2005. – Paris : UNESCO Publishing, 2004. – 430 p.
 12. UNESCO. Quality Education for all Young People: Challenges, Trends and Priorities. Reflections and contributions emerging from the 47-th International Conference on Education. – UNESCO: International Bureau of Education. – 2005. – 156 p.

О. І. ЛОКШИНА

Київ

TO THE QUESTION ABOUT ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF EDUCATIONAL STANDARDS ABROAD

The author characterizes the approaches to interpretation of the terms «educational standard», «content standard», «performance standard», «opportunity-to-learn standard» abroad; studies the functions of the standards which comprise a system of basic indicators (core curriculum) formation, ensuring a child-centered approach to curriculum translation, defining the education process outcomes, guaranteeing a sufficient minimum of knowledge to each pupil.

Key words: educational standard, content standard, performance standard, European Union, USA.

Е. И. ЛОКШИНА

г. Киев

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ЗА РУБЕЖОМ

В статье охарактеризованы зарубежные подходы к трактовке терминов «образовательный стандарт», «стандарт содержания», «стандарт достижений», «стандарт возможностей для обучения». Раскрыты функции образовательных стандартов, которые используются для формирования системы базовых ориентиров (инвариант), обеспечения личностного усвоения содержания образования, очерчивания результатов обучения, гарантирования достаточного минимума знаний, которые должен получить каждый учащийся.

Ключевые слова: стандарт образования, стандарт содержания, стандарт возможностей для обучения, Европейский Союз, США.

Стаття надійшла до редколегії 03.02.2015