

ПРО РЕФОРМИ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У статті аналізуються причини, цілі та засоби впровадження освітніх реформ, зокрема реформ змісту освіти, в розвинутих країнах Європи. Здійснена характеристика сутності поняття реформи, їх особливостей, наведені приклади сучасних освітніх реформ.

Ключові слова: реформи, тенденції, зміст освіти, початкова школа, сучасні реформи.

Постановка проблеми. Сучасна початкова школа розвивається у контексті стратегії ЄС, що спрямована на підготовку молодого покоління у швидкозмінному суспільстві з урахуванням культурної спадщини, економічних та соціальних потреб суспільства. Зміни в сучасному суспільстві суттєво впливають на розвиток освіти в цілому. Серед чинників впливу слід виокремити перехід суспільства до інформаційної парадигми, інтеграційні процеси, глобалізація, демократизація, створення єдиного інформаційного простору.

Характеризуючи початкову школу в країнах ЄС, слід зазначити кардинальну модернізацію змісту початкової освіти. До процесу оновлення змісту, передусім, відносимо осучаснення цілей початкової освіти, збагачення змісту за рахунок запровадження нових предметів і тем, зміну підходів до його конструювання.

Аналіз сучасних досліджень. Вивченню проблеми освітніх реформ та їх результатам, включаючи реформи змісту освіти присвячено багато праць О.Я. Савченко, А.А. Сбруєвої, О.І. Локшиної, О. В. Овчарук, Н.М. Бібік. Питання щодо організаційно-педагогічних засад реформування шкільної освіти в Україні висвітлюється у роботах Л.Д. Березівської. Процес реформування обов'язкової освіти країн Європи розглядається у роботах І.Д. Малицької. Проблеми тенденцій реформування шкільної освіти Польщі присвячені роботи А.В. Василюк.

Мета статті: проаналізувати головні аспекти, причини і тенденції розвитку освітніх реформ, що безпосередньо стосуються змісту початкової освіти розвинутих країн Європи.

Основна частина. Одним з головних аспектів реформування усіх світових освітніх систем з метою підвищення її якості є реформи змісту освіти. Навіть у країнах з високими показниками навчальних результатів, модернізація змісту – є найбільш типовим і часто основним завданням у процесі покращення освітнього сектора.

Зазвичай реформою називають перетворюючу діяльність прогресивного, якісно позитивного характеру, яка здійснюється в більшості випадків законодавчим шляхом [1, с. 55 – 62]. Такої думки дотримується дослідниця О. Грицайова, яка визначає освітні реформи як зміни у системі освіти, які: по-перше, віддзеркалюють освітню політику, по-друге, розглядаються як концепція держави і трансформуються із стану ідей і пропозицій у нормативні юридичні акти, по-третє, мають стратегічні наміри

Австралійський педагог С. Бурк (Sid Bourke) зазначає, що термін "реформа" використовується відносно змін, впроваджених з ініціативи вищих освітніх інституцій. Вчений пояснює, що лише держава може реформувати освіту, але державотворчі циркуляри не завжди покращують ситуацію в освіті, а для деяких верств населення погіршують її [4, с. 1].

До вчених, які трактують освітні реформи, як програми, що отримують статус офіційних, належить американський дидакт Е. Харгривз (Andy Hargreaves), який у 2001 р. виокремив основні компоненти нової програми освітніх реформ. До них відносяться: підвищення освітніх стандартів; процес централізації змісту освіти; покращення грамотності і вміння обчислювати як основна ціль реформи; узгодження критеріїв оцінювання зі змістом навчання, освітніми стандартами та необхідністю досягти високого рівня знань усіма учнями; відповідальність шкіл та вчителів за якість освітніх послуг [8].

Існування різних типів реформ і додаткових пропозицій свідчить про плюралізм у підході до реформування. А протиріччя між різними соціальними та політичними реаліями створює неузгодженість у значенні та кінцевих результатах політики реформування. Йдеться про узагальнення усіх типів освітніх реформ, які б відображали їх специфіку.

Узагальнююча класифікація реформ була запропонована американським вченим Д. Пленком (David Nathan Plank), який називав чотири основні типи освітніх реформ: додаткові, зовнішні, регулюючі і структурні [10, с. 118]. Додаткові реформи потребують залучення грошових фондів і повністю фінансуються державою. Зовнішні реформи, як і додаткові, не впливають на організаційний характер навчального процесу школи. Останні стосуються процесу зарахування вчителів до школи і випуску учнів зі школи. Третій тип реформ, регулюючий, спрямований на підвищення рівня навчальних досягнень учнів. Реформи даного типу знаходять широке застосування у сучасній школі. Структурні ж реформи можуть стати більш радикальними, оскільки вони потребують змін структури і управління школи. Наприклад, визначення оплати вчителям за

результатами учнівських досягнень, підвищення контролю і відповідальності роботи вчителів, введення більш чітких процедур звітності.

Американські вчені А. Глетгорн (Allan A. Glatthorn) та Дж. Джайлал (Jerry M. Jallal) висвітлюють іншу сторону реформ, відзначаючи, що реформи змісту освіти спрямовані не тільки на його оновлення і модернізацію навчального процесу, а і значним чином стосуються діяльності вчителів та учнів [6].

Одним з яскравих прикладів реформ змісту початкової школи у Великій Британії є великомасштабна Національна стратегія покращення грамотності (1998 р.) та Національна стратегія розвитку кількісного мислення рахувати (1999 р.). Згідно зазначених стратегій, початкова школа має відводити по одній годині щоденно на навчання учнів читання і письма та по одній годині – на навчання математики. У 2001 р. після перевірки досягнень дітей віком 11 років, з'ясувалося, що 75% учнів початкової школи досягли необхідного рівня з грамотності порівняно з 57% у 1996 р. і 71% дітей опанували запланований рівень з математики у порівнянні з 54% у 1996 р.

Реформи щодо підвищення освітніх стандартів знайшли своє практичне втілення у таких процесах:

- створення рамкових структур змісту навчання;
- забезпечення вчителів навчальним матеріалом;
- надання вчителям можливості професійного розвитку;
- створення систем оцінювання для моніторингу навчальних досягнень учнів;
- організація предметних професійних організацій;
- визначення вимог держави до всіх шкіл: забезпечити учнів знаннями, уміннями, здібностями, що передбачаються освітніми стандартами, перевірка рівня опанування освітніх стандартів, проведення національного тестування.

Реформування змісту освіти стає пріоритетним напрямком стратегій розвитку освітньої ланки. На думку фінського дослідника, експерта Світового банку П. Сальберга (Pasi Sahlberg), причиною актуальності реформ змісту освіти слугують політичні і соціальні зміни суспільства та нові досягнення у полі наукових знань [12, с. 108 – 121].

Вчений вказує, по-перше, на проникнення інформаційних технологій у всі сфери життя, що робить актуальним розробку змісту шкільної освіти, який сприяє розвитку вмінь мислити, міжособистісних навичок спілкування і творчого підходу. Молоде покоління потребує знань, вмінь і навичок для життя в інформаційному суспільстві.

По-друге, реструктурування світової економіки і політичних сил в Європі потребує нового змісту освіти і методів навчання.

По-третє, нові емпіричні дослідження щодо процесу навчання в школі та міжнародні порівняльні дослідження доводять, що учні в школі отримують значно менший за очікуваний об'єм знань.

У сучасній дидактиці, процесу розвитку змісту початкової освіти все частіше надають характеристики глобального феномена. Думка про спільні характеристики змісту початкової освіти була підтверджена А. Бенавотом (Aaron Benavot) і Д. Каменсом (David Kamens) (1989), Дж. Меером. На думку перших, зміст початкової освіти має лише невеликі національні і регіональні відмінності. Майже у всіх національних системах освіти базовими предметами для початкової школи є мови, що займають 35% стандарту початкової освіти, математика, яка обіймає 18% навчального часу початкової школи, предмети наукового циклу, на які розраховано 8% стандарту, соціальні науки, що охоплюють 9% стандарту [3, с. 2].

Як і будь який процес, зміни у змісті освіти повинні відбуватися логічно і послідовно. Згідно ідей американських дослідників Дж. Лечівера (Gerard Lachiver) і Дж. Тардіфа (Jacques Tardif) освітні реформи проходить 5 етапів:

- аналіз існуючих пропозицій;
- визначення головних цілей і завдань програми реформування;
- вибір основних засобів та розробка основних стратегій;
- запровадження окреслених змін;
- запровадження критеріїв оцінювання і засобів його проведення [9, с. 7 – 12].

Фінський дослідник П. Сальберг є автором низки актуальних робіт з освітніх реформ. Досліджуючи моделі і реформи змісту освіти, вчений дійшов висновку, що просліджуються загальні тенденції їх реформування. За словами П. Сальберга не існує єдиної моделі змісту освіти, яка відповідає вимогам та умовам усіх країн. Натомість, є різні, локально адаптовані варіанти змісту освіти, що були модифіковані до національного рівня. Серед загальних тенденцій реформування, вчений виокремлює:

- процес інтеграції, який торкнувся навчальних предметів і учнів;
- навчання розглядається як конструктивний, інтелектуальний і соціальний процес, з акцентом на доцільність знань і їх подальшого використання;
- надання вчителям активної ролі у процесі розробки змісту освіти;
- зв'язок критеріїв оцінювання з освітніми стандартами, визначними змістом освіти;
- зацікавленість шкіл у оновленні змісту освіти [12, с. 108 – 121].

Досліджуючи зміни у змісті початкової освіти 10 країн Європи та світу з 2005 р. у рамках програми, що проводилася Мережею з освітніх систем та освітніх політик EURYDICE і Міжнародним інтернет-архівом з питань структури та оцінювання INCA у 2008 р., британський дослідник Д. Пеппера (David Pepper) у своїй доповіді серед першочергових причин реформ змісту освіти вказував наступні:

– підвищення стандартів з грамотності і лічби, що було результатом оцінювання у рамках Міжнародної програми з оцінювання навчальних досягнень учнів у сфері функціональної грамотності PISA (Programme for International Student Assessment) та міжнародного проекту вивчення якості читання та розуміння тексту PIRLS (Progress in International Literacy Study), у Франції, Німеччині, Новій Зеландії;

– вимоги покращення рівня навчальних досягнень, що спрямовані на підготовку учнів до навчання протягом життя та активної участі у економічному і суспільному житті у Північній Ірландії, Норвегії, Шотландії і Словенії;

– високий рівень автономності початкових шкіл, посилення позицій компетентнісно орієнтованої освіти та громадянської самосвідомості в Італії [11].

Згідно з результатами дослідження початкових шкіл, яке проводилося Кембриджським університетом (2008 р.), зміст початкових шкіл країн Європи має тенденцію зближення за складом навчальних предметів і галузей. Іншою схожістю змісту початкової освіти є наявність програми особистісного і соціального розвитку дитини, введення громадянського виховання і іноземної мови як складових частин системоутворювальних компонентів навчального процесу. [7].

Сучасний стан освітніх реформ, за словами А. Харгривза, характеризується переходом від структурних реформ до покращення якості і доцільності знань.

Не менш поширеною загальною тенденцією є трансформація навчальних предметів у предметні галузі або введення нових галузей, яка визначала освітню політику щодо реформ змісту початкової освіти багатьох країн у 2007 р. В Італії усі знання, які учні отримують у початковій школі, інтегровані у 4 культурологічні галузі: мови, математика, наука і технологія, історія і суспільство, які мають опанувати учні до закінчення початкової школи.

Збільшення кількості предметних галузей стало помітним явищем для багатьох країн. У Новому курикулумі Шотландії 3–18 запроваджено 8 освітніх галузей. [5, с. 13 – 24].

Франція замінила 7 предметних галузей, яким навчалися діти віком від 6 до 8 років і 4 предметні галузі для дітей від 8 до 11 років;

Зміст початкової школи Іспанії складається з 6 глобальних інтегрованих предметних галузей, які на другому етапі навчання в початковій школі доповнюються ще 2 галузями: громадянська освіта і права людини та друга іноземна мова.

У Словенії, де стандарт початкової школи базується на 15 предметах, зміст кожного предмету оновлюється з метою включення до курсу навчання міжпредметних тем і інтегрованих складових. Наприклад, окремі знання з історії інтегровано до інших навчальних предметів.

Норвегія у 2006 році відмовилася від освітніх галузей на етапі базового циклу початкової школи (вік 6 – 9/10 років) і перейшла на предметне навчання дітей, яке залишалося традиційним для другого етапу навчання (вік 10 – 12/13 років) з метою зберегти принцип послідовності змісту освіти на двох етапах початкової школи.

Не менш важливими є метапредметні уміння. Такої думки дотримується дослідниця О. Локшина, пов'язуючи мету початкової школи з формуванням компетентностей, які окрім досвіду когнітивної діяльності, передбачають набуття досвіду творчої діяльності та ціннісних відносин [2, с. 170].

Дедалі більшу роль у змісті початкової освіти відіграє іноземна мова. У березні 2002 (Барселона) представники країн Євросоюзу оголосили про підтримку навчання іноземної мови в ранньому віці. Іноземна мова як окремий предмет починає викладатися на першому етапі початкової школи в Іспанії, Франції, Норвегії. Деякі країни роблять спроби запровадити вивчення другої іноземної мови на другому етапі початкової освіти (Іспанія, Норвегія, Швейцарія, Люксембург).

Пріоритетну позицію у початковій школі багатьох європейських країн набуває громадянська освіта, яка розглядається як потужний фактор підготовки молодого покоління до активної участі у громадському житті суспільства, поваги до різних культур. В освітніх реформах Італії значне місце відведено перебудові принципів викладання громадянської освіти. Викладання громадянської освіти відбувається на міжпредметній основі, під час якого теми з вищенаведеної галузі інтегруються у зміст таких предметів як історія, географія, суспільствознавство. Іспанія нещодавно запровадила вивчення на третьому етапі початкової освіти (вік 10 – 12 років) міждисциплінарної теми "Громадянська освіта і права людини" з акцентом на такий аспект як гендерна рівність.

Громадянська освіта у статусі окремого предмета викладається у початковій школі Бельгії (німецькомовна спільнота), Румунії та Франції.

Підсумовуючи, зазначимо, що сутнісною ознакою суспільства XXI століття є глобалізація і інтеграція, що невпинно пов'язують не тільки ринки і технології, держави і нації але і охоплюють освітню сферу, зокрема зміст освіти. Цілі початкової школи країн ЄС у XXI ст. орієнтовано на формування в учнів основ грамотності та метапредметних характеристик, які містять не лише когнітивні, а і мотиваційні, етичні, соціальні і особистісні аспекти для виховання у дітей.

Змісту початкової освіти відводиться ключова роль у підготовці громадян, здатних активно працювати у динамічному суспільстві, що будують розвинуті країни ЄС.

Зазначене зумовлює необхідність реформування початкової освіти – модернізація її змісту внаслідок включення іноземних мов, знань з технології та ІКТ, громадянського виховання і окремих тем, орієнтованих на суспільно-особистісний розвиток учнів початкової школи.

Використані джерела

1. Грицайова О. Анализ направленности реформирования высшего образования в контексте альтернативных образовательных систем / О. С. Грицайова // Українсько-російські педагогічні студії : зб. наук. ст. – Донецьк : Ландон – XXI, 2011. – С. 55 – 62
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 403 с.
3. Benavot A. The Curricular Content of Primary Education in Developing Countries / Aaron Benavot, David Kamens. – Population and Human Resources Department : World Bank, 1989. – 56 p.
4. Bourke S. Some Responses to Changes in Australian Education / Sid Bourke // The Australian Educational Researcher. – 1994. – Vol. 21, No 1. – P. 1
5. Carr D. In Search of Excellence: Towards a More Coherent Scottish Common School Curriculum for the Twenty-first century / David Carr, Peter Allison, George Meldrum. – Scottish Educational Review 38/1, 2006. – P. 13 – 24.
6. Glatthorn A. Curriculum for the New Millennium [Електронний ресурс] / Alla A. Glatthorn, Jerry M. Jallal // Education in a New Era; Edited by Ronald S. Brandt. – Alexandria : VA ASCD, 2000. – Режим доступу : www.ascd.org/.../Curriculum_for_the_New
7. Hall K. Primary Curriculum and Assessment: England and other countries [Електронний ресурс] : Primary Review Research Report 3/1 / Kathy Hall, Kamil Øzerk. – Режим доступу: <http://www.primaryreview.org.uk>
8. Hargreaves A. Learning to Change: Teaching Beyond Subject and Standards / Andy Hargreaves, Lorna. Earl, Shawn. Moor, Susan. Manning. – San Francisco : Jossey- Bass Incorporated, 2001. – 222 p.
9. Lachiver G. Fostering and Managing Curriculum Change and Innovation / Gerard Lachiver, Jacques Tardif // 32nd ASEE/IEEE on Frontiers in Education. – 2002. – No. 2. – P. 7 – 12.
10. Marsh J. Colin. Key Concepts of Understanding Curriculum / Colin J. Marsh – 3rd edition. – New York : Taylor & Francis, 2004. – 293 p.
11. Pepper D. Primary Curriculum Change: Directions of Travel in 10 countries / David Pepper. – London : QCA International Unit, 2008. – 10 p.
12. Sahlberg P. Models of curriculum development. International trends and the way forward / Pasi Sahlberg // Curriculum reform and implementation in the 21st century: policies, perspectives and implementation; Edited by Pasi Sahlberg. – Ankara : Ministry of National Education, 2006. – P. 108 – 121.

Borisenko I.

ABOUT THE REFORMS OF THE CONTENTS OF EDUCATION IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION

In the article the purposes, aims and ways of the education reforms implementation in particular the reforms of the contents of education in the highly developed countries of Europe are analyzed. The characteristic of the matter of the reform notion and its features have been carried out, examples of the present education reforms have been given.

Key words: *reforms, trends, contents of education, primary school, present reforms.*

Стаття надійшла до редакції 11.03.13