



УДК 37.02:373.3.016(410)

## **ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ**

**Ірина Борисенко**

*У статті розглянуто метод моделювання як один із засобів науково-педагогічного дослідження. Виокремлено етапи моделювання змісту початкової освіти у Сполученому Королівстві, до яких віднесено етап цілепокладання, добору і структурування змісту навчання, визначення результатів його засвоєння учнями. Акцентовано увагу на взаємозв'язку між змістовою і процесуальною складовою стандарту початкової освіти. Розкрито особливості процесу моделювання змісту початкової освіти в Англії, Уельсі, Північній Ірландії і Шотландії. Встановлено спільні інновації (об'єднання навчальних предметів; виокремлення ключових умінь; послідовність трансляції знань; міжпредметна інтеграція; результативна спрямованість навчання) і відмінності (упровадження ціннісного компонента в Шотландії; акцент на самостійності в Північній Ірландії; різна кількість освітніх галузей і показників досягнутих результатів) у структуруванні стандарту початкової освіти в усіх частинах Сполученого Королівства.*

*Ключові слова: моделювання, зміст, початкова освіта, практичні підходи, відмінності, спільні інновації.*

Моделюванню освітніх систем приділяється все більше уваги в науково-педагогічних дослідженнях, оскільки його першочерговим завданням є виявлення ресурсу саморозвитку, самовдосконалення в межах освітніх систем. У цьому контексті моделювання змісту початкової освіти є одним з актуальних питань, що пов'язане з підвищенням результативності навчання на початковому етапі.

Український дослідник С. Гончаренко розглядає суть моделювання у встановленні подібності явищ (аналогій), відповідності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі – у перетворенні простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого [1, с. 119]. С. Гончаренко характеризує модель наукового дослідження як допоміжний засіб, який дає нову інформацію про основний об'єкт вивчення в процесі пізнання, дослідження.

Американські вчені Р. Леш (Richard Lesh) і Х. Доеп (Helena M. Doerr) розглядають модель як концептуальну систему, що складається з елементів, відношень, діяльності та правил взаємодії між ними, і представлена зовнішніми позначеннями для конструювання, опису або пояснення дій інших систем. Моделювання пояснюється вченими як розвиток описових характеристик досліджуваного об'єкта згідно з визначеною метою [8, с. 3].



Науковець Т. Гуменюк визначає поняття «модель» як уявний, знаковий або матеріальний образ оригіналу: відображення об'єктів і явищ у вигляді описів, теорій, схем, креслень, графіків [2, с. 66–72].

На думку британських і американських вчених (Е. Уревбу (A. O. Urevbu), М. Гальтон, моделі Р. Тайлера (R. Tyler, 1949 р.), Д. Виллера (D. Wheeler, 1967 р.), Дж. Керра (J. Kerr, 1968 р.) моделювання курикулуму займає одне із важливих місць у теорії.

Метою статтіє розкриття спільних і відмінних характеристик моделювання змісту початкової освіти в Англії, Уельсі, Північній Ірландії і Шотландії.

Моделювання курикулуму в інтерпретації британських науковців трактується як добір педагогічно адаптованої системи знань і вмінь відповідно до проголошених освітніх цілей і вікових особливостей учнів; систематизація та структурування знань у форматі освітніх галузей/навчальних предметів, визначення форм і методів їх трансляції; формулювання системи вимог до результатів навчання. Моделювання змісту початкової освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії визначається як процес, що охоплює етапи цілепокладання, добору і структурування змісту освіти, визначення результатів його засвоєння молодшими школярами. Виділені етапи є взаємопов'язаними і характеризуються дотриманням принципу наступності.

На етапі цілепокладання формулюється мета початкової освіти з урахуванням потреб суспільства та особистості. Мета початкової освіти в усіх частинах Сполученого Королівства полягає в різнобічному розвитку молодших школярів, формуванні в них основ грамотності та базових умінь, необхідних для подальшого навчання і життя в громаді. Йдеться, зокрема, про формування мовної та математичної грамотності; дослідження довкілля; сприяння реалізації особистісних якостей учнів засобами мистецтва, музики, фізичної діяльності; про ознайомлення з релігійними, моральними і соціальними цінностями суспільства, із сучасними технологіями; формування ІКТ-умінь.

Шляхи досягнення мети початкової освіти визначені в офіційних освітніх стандартах для кожної з частин країни, зокрема: Національний курикулум для Англії та Уельсу, Курикулум Північної Ірландії та Курикулум для досконалості Шотландії. Їхній формат охоплює цілі курикулуму, навчальні програми (programmes of study) для кожного предмета з окресленням його мети, завдань та очікуваних результатів навчальної діяльності учнів у вигляді показників досягнутих результатів (attainment targets).

На етапі структурування відбувається наповнення курикулуму змістом. Навчальна програма складається з інваріантної та варіативної складових з кожного виду діяльності. До інваріантної відносять обов'язковий мінімум знань, умінь і навичок, якими учні повинні опанувати протягом певного етапу навчання. Варіативна складова вміщує зміст необов'язкового навчального матеріалу, методичні рекомендації щодо джерел додаткової інформації для вчителів та учнів, тощо.



Важливою особливістю моделювання змісту початкової освіти у Великій Британії є взаємозв'язок між змістовою і процесуальною складовими курикулуму, що досягається шляхом наповнення національного курикулуму питаннями організації навчального процесу на шкільному рівні. Йдеться про розподіл навчального часу шкільного компонента, визначення кількості семестрів у навчальному році; обсяг навчального навантаження на тиждень; тривалість уроку; розподіл додаткових годин на формування в учнів умінь з грамотності і рахування; групування учнів. Школи автономні в розв'язанні питань, що стосуються методів, форм навчання та добору підручників. Процесуальна складова розглядається як необхідний компонент стандарту початкової освіти.

Стандарт початкових шкіл усіх регіонів Сполученого Королівства містить відносно уніфікований склад навчальних предметів або галузей і міжпредметних тем. Різниця полягає в засобах трансляції знань і умінь: це може бути формат окремих предметів, інтеграція до змісту інших дисциплін та міжпредметна основа.

Ключова ідея засвоєння учнями змісту початкової освіти в навчальних програмах Англії з 2014 р. полягає в концепті «основна суть, навички і процеси» (matters, skills and processes). Схожий формат (знання, розуміння і навички) мають навчальні програми Північної Ірландії. У навчальних програмах Уельсу обсяг знань для трансляції визначено «змістом навчання», а показники досягнутих результатів – «стандартами навчальних досягнень учнів» [7].

Зміст нових навчальних програм, які було запроваджено в Англії у 2014 р., є більш ускладненим, конкретизованим, з чітко визначеним обсягом знань, правил, тем, які потрібно опрацювати в процесі навчання.

У навчальних програмах, визначених Курикулумом початкової освіти Північної Ірландії, враховуються можливості учнів в опануванні знань, умінь і ставлень у процесі вивчення предметів відповідно до їхнього віку та інтелектуальних здібностей [6].

На відміну від навчальних програм Англії, Уельсу, Північної Ірландії, де визначено обов'язковий і необов'язковий обсяг знань для трансляції учням на кожному з етапів навчання, навчальні програми Курикулуму для досконалості Шотландії містять лише рекомендації щодо розробки навчальних програм на рівні шкіл [7]. Пріоритетним напрямом у процесі моделювання змісту початкової освіти, крім англійської мови і математики, є географія і міжпредметний курс «Особистісне, соціальне виховання й основи здоров'я», що сприяє цілісному розвитку учня і формуванню суспільно-ціннісних навичок. Водночас, більша частина початкових шкіл основну увагу приділяє формуванню в учнів грамотності письма, математичних і природничих навичках [5].

Виявлено, що спільними інноваціями у структуруванні стандарту, зокрема, початкової освіти, в усіх частинах Сполученого Королівства є: об'єднання навчальних предметів в освітні галузі, у межах кожної з яких визначено необхідний мінімум знань; ключові уміння; послідовність трансляції знань; наявність міжпредметних проектів; акцентування на результативності навчання шляхом заміни концепції трансляції знань учням на концепт засвоєння ними цих знань (для цього було змінено назви освітніх галузей, зокрема,



в Англії галузь «Математика» перейменована на «Математичне розуміння»; іншими навчальними галузями стали «Історичне, географічне і суспільне розуміння»; «Розуміння англійської мови, спілкування іншими мовами»; «Розуміння природознавства», «Розуміння мистецтва» тощо); посилення ваги мовної (підвищення рівня вимог до володіння рідною мовою), іншомовної (уведення іноземної мови до стандарту початкової освіти), математичної (уведення до навчальних програм з математики елементів знань з алгебри) складових, ІКТ-грамотності (формування в школярів умінь складати власні комп'ютерні програми, створювати і зберігати цифрову інформацію, безпечно користуватися Інтернетом), підвищення уваги до особистісного розвитку учня, його вмінь жити в громаді (упровадження міжпредметної теми «Особистісна, суспільна освіта, формування здорового способу життя») [5; 6; 7].

Встановлено відмінності в змісті початкової освіти різних складових Сполученого Королівства, зокрема: відсутність розподілу процесу навчання на ключові етапи і предметів на обов'язкові/базові в Шотландії; різна кількість освітніх галузей (Англія, Уельс, Північна Ірландія – 7; Шотландія – 8); спрямованість курикулуму Північної Ірландії та Шотландії на формування вмінь, пов'язаних із самостійною діяльністю в подальшому житті; запровадження ціннісного компонента в Шотландії; різна кількість показників досягнутих результатів (Англія, Уельс, Північна Ірландія – 8; Шотландія – 6).

Формат трансляції учням знань також різниться. Існує декілька підходів до організації занять у початковій школі. Різниця полягає у тривалості, залежно від предмета, етапу навчання та часу. Заняття можуть бути поєднані в сесії або блоки [4, с. 29].

У зв'язку з переважаним розкладом, під час ранкової реєстрації учнів може проводитися тренування з правопису, навчання іноземних мов, закріплення тем з математики. Більшість предметів викладаються окремо. Основна форма організації навчального процесу – поурочні «слоти» (slots), що можуть тривати 50, 60 або 70 хвилин, наприклад, для математики й англійської мови; або по два слоти для вивчення базових предметів. Перелік предметів не є однаковим для кожного семестру. Наприклад, у розглянутому відрізку літнього семестру діти не вивчають предмет «Дизайн і технології». Елементи знань з ІКТ входять до предметів «Історія» та «Мистецтво і дизайн» [4, с. 30].

З метою збереження принципу наступності планування навчального процесу в початкових школах Північної Ірландії відбувається блоками. Наприклад, на навчання рідної мови на 12 тижнів відводиться 48 годин навчального часу. Це дозволяє інтегрувати розвиток усного мовлення, читання та письмо в позакласну діяльність учнів, до змісту інших навчальних галузей на більш постійній основі; спланувати позанавчальні заходи (наприклад, відвідування бібліотеки) [4, с. 20]. Поміж базових знань, якими мають оволодіти учні, до навчальної програми з кожного предмета вміщено рекомендації стосовно розвитку ключових умінь, які в контексті практико-орієнтованої спрямованості навчання набувають особливого значення.



Показники досягнутих результатів є важливим компонентом Національного курикулуму Англії, Уельсу та Курикулуму Північної Ірландії. Ідеться про стандарти досягнень учнів у результаті опанування ними навчального матеріалу відповідного рівня складності. До ключових умінь, які мають бути сформовані в учнів у процесі оволодіння змістом курикулуму в усіх частинах Сполученого Королівства, віднесено: читацьку, писемну та математичну грамотність; ІКТ-вміння; особистісні вміння, що охоплюють уміння навчатись, самостійно працювати, виконувати поставлені завдання, удосконалювати набуті результати; суспільні вміння, які спрямовані на розуміння поглядів і почуттів інших людей, морально-етичні норми поведінки в соціумі. Водночас, існують і особливості процесу формування ключових умінь: в Англії основна увага приділяється формуванню в учнів ключових умінь з лічби і математики, мови і правописних умінь засобами міжпредметних тем; завдання формування навичок з інших предметів реалізується змістом навчального предмета «Особистісний, суспільний розвиток та основи здоров'я». У курикулумі Уельсу наголошується на важливості забезпечення учнів діяльністю, що сприятиме отриманню ними практичного досвіду розв'язання проблемних ситуацій, а також навчанню учнів безпеки життєдіяльності. У Північній Ірландії та Шотландії та в процесі формування ключових умінь акцент робиться на вміннях, пов'язаних з діяльнісними аспектами: готовність приймати самостійні рішення, самодисципліна, здатність обмірковувати життєву траєкторію відповідно до покликання. Такі вміння розглядаються як необхідні для подальшої вдалої роботи, навчання і життя [5; 6; 7]. Наприкінці 2-го ключового етапу, обов'язковим рівнем опанування знань, умінь і навичок у початкових школах Англії та Уельсу визнано 4-й, у Північній Ірландії – 5-й, у Шотландії цей рівень співвідноситься з рівнем В-С. З метою забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання, спектр необхідного рівня опанування знань на визначеному етапі навчання може охоплювати декілька описових рівнів з урахуванням різних навчальних можливостей учнів. Наприклад, в Англії наприкінці 2-го ключового етапу обов'язкові досягнення варіюються в межах 2-5 описових рівнів [5].

У навчальній програмі з рідної мови в Англії, Північній Ірландії та Уельсі окремо на першому та другому ключових етапах визначено показники з трьох видів діяльності: говоріння і аудіювання, читання та письма. На відміну від Англії, Північної Ірландії та Уельсу, очікувані результати навчальної діяльності в стандарті початкової освіти Шотландії представлено в більш широкому форматі і введено як складник компонента «Досвід і результати», що визначені для кожної курикулярної галузі. Наприклад, блок «Досвід і результати» з навчальної галузі «Мова і писемна грамотність» містить: а) вимоги до рівня знань і вмінь учня у формулюванні: «Я розвиваю свої уміння з грамотності, якщо маю можливість: спілкуватися..., співпрацювати..., досліджувати..., збагачувати...»; б) чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання і говоріння; читання; письмо, які, у свою чергу, охоплюють види роботи з поетапно збільшованою складністю. Наприклад: читання тексту; пошук та використання інформації; розуміння тексту, його аналіз та узагальнення; створення власного тексту [3, с. 26].



Оцінний етап моделювання нерозривно пов'язаний із двома попередніми етапами. Оцінювання навчальних досягнень учнів – концептуальна складова Національного курикулуму Англії та Уельсу, Курикулуму Північної Ірландії та Курикулуму для досконалості Шотландії, що використовується для розвитку потенціалу учнів, коригування змісту курикулуму та процесу навчання. Схарактеризовано функції педагогічного оцінювання (діагностичну, інформаційну, аналітичну, розвивальну, підсумкову). Наголошується на зміні їх пріоритетності, яка полягає у зменшенні ролі підсумкової функції, що упродовж століть була панівною в британській педагогіці, та посиленні уваги до так званої формувальної (розвивальної) функції.

Проаналізовано рівні (національний, шкільний, учительський) і типи оцінювання навчальних досягнень учнів (тести, альтернативні типи тощо). Національне оцінювання проводиться в вигляді стандартизованого тестування (National Curriculum Tests – SATs) з визначених державою предметів (рідна мова, математика і природознавство) на відповідних етапах навчання за уніфікованою процедурою оцінювання. Новітньою тенденцією в оцінюванні учнівських досягнень у початкових школах вважається заміна національного оцінювання вчительським тестуванням, що має більш об'єктивно оцінити навчальні досягнення учнів молодшого шкільного віку.

Розкрито інноваційні тенденції в оцінюванні засвоєння школярами змісту навчання, які полягають у використанні ІКТ (звукотехнічна перевірка вмій і навичок читання); у застосуванні альтернативних типів оцінювання в межах концепту формувального оцінювання (самооцінювання, взаємооцінювання, оцінювання на базі портфоліо, укладання профілів, спостереження вчителя тощо).

Таким чином, основними практичними підходами до моделювання змісту початкової освіти Сполученого Королівства є: баланс між цілями формування в молодших школярів базових навичок (уміння читати, писати, рахувати) і різнобічним розвитком особистості з акцентом на формуванні навичок, необхідних для подальшого навчання (уміння навчатися, вести здоровий спосіб життя, жити в громаді); врахування суспільних потреб, освітніх традицій і запитів учнів у процесі добору змісту освіти, принцип компетентнісного підходу, принцип результативності, принцип регіональної гнучкості; акцентування на формувальному оцінюванні із збереженням комплексу інших функцій (діагностичної, аналітичної, підсумкової).

Подальше вивчення практики моделювання змісту початкової освіти може пов'язуватися з урахуванням в українській педагогіці регіональних потреб у процесі структурування змісту; з оцінюванням ключових компетентностей; упровадженням альтернативних типів оцінювання.



**Список використаних джерел:**

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Гуменюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності / Т. Б. Гуменюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки: збір. наук. праць / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 2010. – С. 66–72.
3. Curriculum for Excellence: progress and proposals. A paper from the Curriculum Review Programme Board. – Edinburgh: Scottish Executive, 2006. – 40 p.
4. Designing and Timetabling the Primary Curriculum. A Practical Guide for Key Stages 1 and 2: Guarding Standards. – London : Qualifications and Curriculum Authority, 2009. – 43 p.
5. INCA. Education around the World. England: Assessment Arrangements. 6.2. Second Phase: Primary, Age 4 or 5 to 11. – London: INCA, QCA, NFER.// [Електронний ресурс] – Режим доступу:<http://www.inca.org.uk/1313.html>.
6. INCA. Education around the World. Northern Ireland: Curricula (Age 2–19). 5.2. Second Phase: compulsory primary education, 4–to 11–year-olds. – London: INCA, QCA, NFER.// [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.inca.org.uk/1304.html>.
7. INCA. Education around the World. Scotland: Assessment Arrangements. 6.2. Second Phase: Compulsory primary education, ages 5–12. – London: INCA, QCA, NFER.// [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.inca.org.uk/1191.html>.
8. Lesh R. Beyond constructivism: Models and modelling perspectives on mathematics problem solving, learning, and teaching / Richard Lesh, Helena M. Doerr // Foundations of a models and modelling perspective on mathematics teaching, learning, and problem solving; Edited by Helena M. Doerr. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2003. – P. 3–33.

**References:**

1. Goncharenko S. U. (2008) *Pedagogic research: methodological advice to young researchers*, Vinnitsya: DOV «Vinnitsya».
2. Gumenyuk T. (2010) *Modeling in pedagogical activities*. *Naukoviy chasopis Natsionalnogo pedagogicnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 13: Problemi trudovoyi ta profesiynoyi pidgotovki: Scientific Work*, K., pp. 66–72.
3. INCA. Education around the World. England: Assessment Arrangements. 6.2. Second Phase: Primary, Age 4 or 5 to 11, London: INCA, QCA, NFER. Available at: <http://www.inca.org.uk/1313.html>.
4. INCA. Education around the World. Northern Ireland: Curricula (Age 2–19). 5.2. Second Phase: compulsory primary education, 4–to 11–year-olds, London: INCA, QCA, NFER. Available at: <http://www.inca.org.uk/1304.html>.
5. INCA. Education around the World. Scotland: Assessment Arrangements. 6.2. Second Phase: Compulsory primary education, ages 5–12, London: INCA, QCA, NFER. Available at: <http://www.inca.org.uk/1191.html>.
6. *Curriculum for Excellence: progress and proposals. A paper from the Curriculum Review Programme Board* (2006). Edinburgh: Scottish Executive.
7. *Designing and Timetabling the Primary Curriculum. A Practical Guide for Key Stages 1 and 2: Guarding Standards* (2009). London: Qualifications and Curriculum Authority.
8. Lesh R., Doerr H. (2003), *Beyond constructivism: Models and modelling perspectives on mathematics problem solving, learning, and teaching*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 3–33.