



Н.М. Воскресенская

## ОПЫТ РАЗРАБОТКИ СТАНДАРТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

В последние двадцать лет одной из главных тенденций развития образования в мире является повышение его качества. В связи с этим конец XX века ознаменовался выдвиганием на первый план проблемы содержания образования и создания образовательных стандартов.

История развития образовательных стандартов

---

В централизованных государствах, таких как Франция, Италия, Япония, Китай, бывший СССР, стандарты существовали всегда в виде государственных учебных планов и программ, обязательных для всей страны. В последнее десятилетие создается новое поколение учебных программ или стандартов, которые имеют несколько иной состав, структуру и форму.

Главным образом движение за создание и внедрение образовательных стандартов развивается в децентрализованных государствах, которые ранее не имели государственных требований к содержанию образования.

Такие страны, как США, Великобритания, Канада, имеют крайне децентрализованные системы образования, хотя степень их децентрализации различна. В США решения по созданию учебных планов и программ принимаются на уровне штатов и школьных округов, несмотря на то, что в стране существует Министерство (Департамент) образования. В Канаде отсутствует федеральное министерство образования, существуют только министерства провинций, которые и руководят развитием содержания образования в них. В Великобритании разработка учебных планов и программ долгое время проводилась в самих школах, однако в последнее время положение изменилась.

В **США** ситуация отсутствия общегосударственных стандартов, не позволяющая при переезде из штата в штат осуществлять



преимущество образования, не дающая детям гарантированного уровня образования, перестала удовлетворять общественность к началу 80-х годов. Появление доклада «Нация в опасности» в 1983 году положило начало критике существующего положения вещей. В 1989 году президент Дж. Буш и губернаторы 50 штатов собрались, чтобы изменить ситуацию, и сформулировали шесть целей общенационального образования. В 1994 году администрацией Б. Клинтона был подготовлен Закон (Акт) «Цели 2000 — Образование в Америке». Среди новых целей образования в США были зафиксированы такие, как повышение доли выпускников средней школы до 90%, повышение компетентности учащихся в английском языке, математике, естественных науках, иностранных языках, граждановедении, экономике, искусстве, истории и географии; повышение квалификации учителей и др.

Выработка общенациональных целей положила начало движению за создание стандартов в области образования. С конца 80-х годов началась разработка стандартов по основным академическим дисциплинам. К этой работе были привлечены ассоциации, советы и иные объединения учителей-предметников. В 1989 году появились стандарты по математике; в 1995 — по естественнонаучным дисциплинам; в 1996 — по истории, а затем и по остальным предметам. Не все они были равнозначны по качеству исполнения, некоторые были весьма противоречивы. Однако многие педагоги одобрительно отнеслись к их появлению. Например, известный деятель образования Диана Равич, бывший заместитель министра образования США, отмечает «необходимость общенациональных стандартов в любом передовом обществе» (1). При этом она считает, что лучше, если их разрабатывают общественные организации, а не государственные органы, а среди создателей стандартов должны быть не только педагоги-профессионалы, но и не менее 30% представителей общественности — законодателей, журналистов, врачей, издателей, инженеров, юристов и др. (1).

Требования Конституции США предоставлять решение вопросов образования штатам не позволили большинству деятелей образования, учителей, родителей и общественности в целом одобрить процесс создания государственных стандартов. Федеральные стандарты с самого начала назывались рекомендательными и необязательными. В Законе 1994 года было закреплено решение способствовать разработке стандартов в штатах; федеральные стандарты было предложено использовать в качестве ориентиров.

Появление первых стандартов сопровождалось их критикой. Помимо несогласия различных групп педагогов с самой концепци-



ей тех или иных стандартов, прозвучало мнение, что стандарты должны быть ограничены в объеме и не превращаться в научные трактаты. Первые стандарты по истории превышали 600 страниц, по естественным наукам — 300 страниц. Были высказаны предложения, что стандарты по предметам не должны превышать 100 страниц, включать знания и умения, необходимые учащимся, и не касаться методов обучения, которые остаются прерогативой учителя (1).

Следует отметить, что некоторые педагоги высказывают мнение о том, что в США всегда существовали определенные стандарты, заключающиеся в монополии нескольких издательств по выпуску учебников. Вся страна занимается по нескольким учебникам, выпущенным этими издательствами. Таким образом, американские педагогические издательства оказывают значительное влияние на стандарты и содержание образования в стране.

Смещение акцента с разработки федеральных стандартов на стандарты штатов в последние годы означает начало нового этапа в стандартизации образования США. С одной стороны, существует опасность регионализации содержания образования, с другой стороны, ориентация во многих штатах на федеральные стандарты позволяет сторонникам государственного подхода надеяться на новый уровень создания общенациональных требований.

Система образования **Великобритании** с 20-х годов XX века была настолько децентрализованной, что учебные планы составлялись на уровне школ, а учителя сами разрабатывали учебные программы, пользуясь рекомендациями министерства, экзаменационными требованиями и методическими материалами, подготовленными правительственными и независимыми педагогическими организациями. На десятом и одиннадцатом годах обучения (4-й и 5-й классы неполной средней школы, возраст учащихся 14–15 лет) на обязательные предметы, среди которых были английский язык, математика, религия и физкультура, отводилось 50% учебного времени.

Движение за создание общего для всей страны содержания образования началось в Великобритании в 70-е годы XX в. Вызревавшая мысль о национальном содержании образования получила воплощение в Законе о реформе образования 1988 года. Целью реформы было повышение качества образования в стране, формулировалась она следующим образом: «Неуклонно повышать уровень образования, причем по крайней мере так же быстро, как он растет в странах-соперницах» (3). Разработку общегосударственных стандартов в Англии обусловило требование усилить конкурентоспособность страны.



Закон 1988 года назвал десять обязательных школьных предметов, которые должны изучаться в начальных и неполных средних школах: математика, английский язык, естествознание (три предмета «ядра», которым уделяется первостепенное внимание), география, технология, музыка, искусство, а также иностранный язык. Закон не закреплял учебного плана, т.е. времени обучения каждому предмету, было лишь указано, «что на них должно быть отведено разумное время» (2). На изучение обязательных предметов, согласно директивному документу Министерства образования, в старших классах неполной средней школы предполагалось отвести 85% учебного времени. В стране с укоренившимися традициями независимости школ и учителей большинство педагогов отрицательно восприняли столь жесткий подход. Под давлением педагогической общественности время, отводимое на изучение обязательных предметов в старших классах, было сокращено до 70–75%, а затем до 60%.

С момента введения стандарты Великобритании подвергаются критике различными педагогами. Так, известный английский педагог Дж.Уайт указывает, что в проводимой реформе учащиеся в государственных школах рассматриваются в основном как *средство* к достижению экономических целей, в то время как должны учитываться интересы учащегося — человека и гражданина (15). Высказываются мнения, что государственный компонент содержания образования должен быть сокращен до 50%. Половину учебного плана надо отвести на курсы, разработанные местными органами образования и школами, а также на предметы по выбору<sup>1</sup>.

В отличие от США стандарты Великобритании являются обязательными, правда, только для государственных школ. При этом они пока не являются устоявшимися, изменяются как по набору предметов, так и по учебному материалу, в основном в сторону сокращения требований, предписываемых министерством, и предоставления, а вернее, восстановления определенной свободы и автономии учебных учреждений.

Государства, которые разрабатывают стандарты, можно разделить на две группы. В первой группе стран с централизованным управлением содержание образования носит, как правило, энциклопедический характер и определяет экзаменационные требования. Во второй группе государств с децентрализованным управлением

<sup>1</sup> Следует отметить, что все развитые страны мира предоставляют в старших классах от 20% до 50% на предметы по выбору. Это важнейший принцип организации содержания образования в школах Запада. Дифференциация содержания образования позволяет учитывать склонности и интересы учащихся, их способности и успеваемость, развивать умение делать выбор — одно из важнейших умений, необходимых в жизни каждому человеку.



содержание образования является более прагматическим, направлено на формирование знаний и умений, в первую очередь необходимых для жизни, и во многом определяется экзаменационными требованиями.

Существенное значение имеет форма правления государства: унитарная или федеративная. Унитарные государства являются, как правило, централизованными; федеративные — децентрализованными. Исключение составляет Великобритания, которая, являясь официально унитарным государством, относится ко второй группе — децентрализованных стран, однако, по сути, она имеет все признаки федеративного государства — сильную автономию составляющих ее частей: Англии, Уэльса, Шотландии и Северной Ирландии. Это сказывается и на системах образования, которые сходны в Англии и Уэльсе, но отличаются в Шотландии и Северной Ирландии.

#### Цели и принципы стандартов

---

Термин «стандарт» («стандарты») в отношении содержания образования в зарубежной литературе используется не всегда. В США, Австралии так называют документ, определяющий содержание образования по тому или иному учебному предмету для разных классов школы. Согласно формулировке Министерства (Департамента) образования США, «стандарты — это определение того, что учащиеся должны знать и уметь делать» (5). Совет по базовому образованию США дает следующее определение: «Стандарты — это утверждения (statements), которые выражают то, что учащиеся должны знать и уметь делать в определенных пунктах их учебной карьеры» (6, с. 7).

Аналогичные определения стандарта используются и в других странах. В некоторых государствах стандарты представлены в учебных программах.

В зарубежных стандартах встречаются понятия, обозначающие *требования к уровню подготовки учащихся*, которые в США называются *performance standards*, в Великобритании *attainment targets*, в Австралии *learning outcomes*.

Определяются следующие цели разработки стандартов:

- определение содержания образования, которым должны овладеть *все* учащиеся, главным образом учащиеся *обязательной* ступени обучения;
- совершенствование и повышение уровня образования в стране;
- создание основы для оценки и измерения достижений учащихся;
- информирование учителей, учащихся, их родителей и общественности об ожиданиях в отношении достижений учащихся.



Среди принципов, которым должны отвечать образовательные стандарты, указываются такие, как глубина и качество, ясность и четкость. При этом подчеркивается, что планка стандарта должна быть «не слишком высокой и не слишком низкой» или «высокой, но подходящей для всех учащихся», то есть глубина стандартов должна сочетаться с их доступностью.

Еще одним важным принципом, с точки зрения американских педагогов, является *баланс между знаниями и умениями*, в том числе интеллектуальными и коммуникативными умениями. Английские, французские и австралийские педагоги подчеркивают также необходимость включать в стандарт *понимание и применение* знаний в решении стандартных и нестандартных задач и ситуаций, в практике, в жизни.

Объектом стандартизации в зарубежных странах является содержание образования.

В централизованных странах — Франции, Италии, Японии и ряде других — стандартизация проходит на уровне **учебного плана**. Распределение учебного времени по предметам или предметным областям является в этих странах прерогативой государства. В последнее время в этой группе стран, которые часто называют энциклопедическими по причине стремления включить в содержание образования как можно большее количество учебного материала, наблюдается тенденция к снижению нагрузки учащихся. Для примера приведем данные министерства образования Японии по сокращению нагрузки в 80-е годы по сравнению с 70-ми, причем новое количество часов обучения в неделю действует и сейчас.

Табл. 1 Количество учебных часов в неделю в школах Японии (8)

	Начальная школа	Младш.сред.школа	Старш.сред.школа
Класс	I II III IV V VI	VII VIII IX	X XI XII
70-е годы	25 26 28 31 33 33	34 34 34	34 34 34
80-е годы	25 26 28 29 29 29	30 30 30	32 32 32

Таким образом, учебная нагрузка сократилась в 4–6-х классах начальной школы до 29 уроков в неделю, а также в младшей и старшей средней школе — до 30 и 32 уроков в неделю соответственно. Одновременно предметы по выбору (факультативы) теперь вводятся раньше — с 7 класса — и занимают около 10–12% учебного времени.



Созданная во Франции комиссия по пересмотру школьных программ в докладе 1989 года особо подчеркнула необходимость сокращения и дифференциации содержания образования: «Постоянное увеличение объема знаний делает бессмысленным амбициозное стремление к энциклопедизму. В содержании образования необходимо выделить обязательную часть, представляющую собой сумму знаний, абсолютно необходимых каждому человеку, дополнительную часть программ, позволяющую учитывать индивидуальные способности учащихся, а также факультативную, подлежащую усвоению самостоятельно, но находящуюся в сфере профессиональной компетенции учителя» (9).

Для уменьшения нагрузки вводятся вариативность и дифференциация содержания образования, интегрированные предметы, разноуровневые программы, профили обучения в средних школах. Например, во многих странах существует предмет «естествознание», интегрирующий материал из биологии, физики и химии. Такой интегрированный предмет может существовать в неполной средней школе (Япония, Великобритания) или в полной средней школе на гуманитарных отделениях. В школах Франции и многих школах ФРГ существует интегрированный предмет «физика/химия». В ряде стран существует интегрированный предмет «обществоведение», объединяющий сведения из истории и географии. Интегрированный предмет может строиться на нескольких принципах: (а) объединение тем из разных предметов, например, естественнонаучных, вокруг ряда понятий; (б) объединение материала из разных предметов вокруг некоторых исследовательских умений; (в) последовательное изучение материала разных предметов. Например, один из японских учебников для 8 класса наполовину состоит из материала по физике, наполовину — по химии.

Вариативность и дифференциация обучения осуществляется в различных странах по-разному. Следует отметить, что дифференциация содержания образования является ведущим принципом обучения в странах Запада.

Как правило, введение вариативного образования (дифференциация обучения) начинается в 7 или 8 классе основной общеобразовательной школы (возраст учащихся — 12–13 лет). Однако дополнительные предметы по выбору вводятся в начальных школах ряда стран и включают предметы художественного цикла и труд: рукоделие, ритмику, музыку, иногда иностранный язык.

В большинстве стран факультативные (обязательные по выбору) предметы составляют от 10% учебного времени в 7–8 классах до 25–30% в 9–10 классах. Среди предметов и курсов по выбору



присутствуют новые предметы, которых нет в обязательном учебном плане (например, второй иностранный язык); курс расширенного или углубленного изучения какого-либо предмета из учебного плана (например, экология, физика Земли, углубленная математика); дополнительные занятия для неуспевающих.

Вариативность обеспечивают разные средства:

- а) разное содержание образования для различных учащихся;
- б) различный объем содержания образования;
- в) разная скорость продвижения по учебной программе.

Предоставление права выбора учащимся и их родителям (тип школы, факультативы) нацелено на удовлетворение их потребностей и интересов, развитие способностей детей, а также формирование умения делать выбор в жизни.

В децентрализованных странах, где отсутствует государственный учебный план, стандартизация проходит на уровне **учебных предметов**. Такая ситуация характерна для США, Великобритании, Австралии и ряда других стран. Структура предметных стандартов будет рассмотрена ниже.

В конце 80-х — начале 90-х годов в США создавались федеральные стандарты содержания, затем штаты перешли к построению как стандартов содержания, так и стандартов достижения, или требований к достижениям, подготовке учащихся.

Отличительной чертой современных образовательных стандартов является то, что они не носят корпоративного, замкнутого характера и рассчитаны не только на учителей и методистов. Стандарты должны обеспечить родителей и общественность понятной информацией о том, что учащиеся должны знать и уметь на разных ступенях обучения в школе.

Состав  
и структура  
стандартов

---

Как правило, стандарты по тому или иному учебному предмету начинаются с формулировки целей и задач обучения данной дисциплине.

Например, в стандартах по граждановедению США отмечается, что «целью образования в области граждановедения и изучения государства является информированное, ответственное участие в политической жизни компетентных граждан, приверженных фундаментальным ценностям и принципам американской конституционной демократии. Их эффективное и ответственное участие в жизни требует овладения определенным объемом знаний, а также интеллектуальными умениями и навыками участия. Эффективное и ответственное участие в политической жизни также обеспечивается определенными чертами характера» (10, с.1). Таким образом, определяется конечная цель изучения предме-





та — ответственное участие в политической жизни, а затем указывается, что для этого нужны определенные знания, интеллектуальные умения, навыки участия и черты характера, которые раскрываются собственно в стандартах.

Задачами школьной истории, по мнению авторов стандарта по истории в Великобритании, являются следующие задачи: помочь понять настоящее в контексте прошлого; возбудить интерес к прошлому; помочь учащимся обрести чувство идентичности; развивать ум путем дисциплинированного учения (исследования); подготовить учащихся к взрослой жизни (13, с. 1).

В учебной программе по интегрированному обществоведческому курсу «Канада и мир» для 9 и 10 классов крупнейшей провинции Канады — Онтарио — указывается, что «задачей этого курса является помочь учащимся получить знания, развить умения и ценности, которые им нужны для того, чтобы стать ответственными гражданами и информированными участниками канадской демократии в XXI веке» (14, с. 1).

Таким образом, определение целей и задач обучения предмету в разных странах (и даже в одной стране, но в документах, подготовленных разными организациями) весьма различны: имеются краткие, конкретные формулировки и более длинные, иногда эмоционально окрашенные. Цели и задачи обучения являются важным компонентом стандартов, способствуют более ясному их пониманию и осуществлению.

В разработке стандартов используются два подхода:

- для каждого класса обучения, в первую очередь для обязательной школы;
- для ступеней обучения, которые, как правило, совпадают с окончанием начальной, неполной средней или средней школы.

Оба подхода имеют преимущества и недостатки. Стандарт для каждого класса четко информирует школьных администраторов, учителей, учащихся, родителей и других заинтересованных граждан о том, что ожидается от учащихся каждый год. Облегчается процесс приведения учебной программы и учебного планирования учителя к стандартам, процесс оценивания достижений учащихся. Недостатком составления стандартов по годам обучения является то, что не все дети учатся с одинаковой скоростью, некоторые из них могут овладеть стандартом раньше, другие — позже. В связи с этим второй подход дает учителю больше свободы выбора и возможность продвижения учащихся по программе своим темпом, однако не позволяет сверять результаты обучения в течение каждого года со стандартами.



Различным странам присущи свои особенности, рассмотрение которых помогает понять разные подходы к построению стандартов.

В **США** весьма тщательно разработаны федеральные стандарты по граждановедению, подготовленные Центром гражданского образования в г. Калабасас, Калифорния. Они относятся к так называемым *содержательным стандартам (content standards)* и *стандартам «на выходе» («exit» standards)*. Стандарт гражданского образования состоит из трех частей: для учащихся от подготовительного класса до 4 класса элементарной школы, с 5 по 8 класс и с 9 по 12. Каждый из трех стандартов включает в себя несколько разделов, разбитых на темы.

*Стандарт по теме* состоит из двух частей. В *первой части* определяются основные понятия, относящиеся к теме, и краткое описание того, что учащиеся должны знать и уметь. Во *второй части* стандарта по теме, которая может включать в себя несколько вопросов, приводятся требования к учащимся. Важно обратить внимание на терминологию, используемую разработчиками. Например, указывается необходимость овладения следующими умениями: узнавать (определять); описывать; объяснять; дать оценку; занять позицию по вопросу; защитить свою точку зрения. При этом даются определения данных умений:

— Умение *определить* предполагает умение отличить предмет или явление от ему подобных, найти его место в некоторой классификации, определить причину явления.

— Умение *описывать* заключается в способности устно или письменно перечислить признаки или характеристики предмета или явления.

— Умение *объяснить* предполагает, что учащийся может определить, описать или интерпретировать некоторое событие, т.е. назвать причины этого события, его значение в контексте других событий.

— Умение *дать оценку* предполагает, что учащийся, используя некоторые критерии, выносит суждение о (1) положительных и отрицательных сторонах события, (2) целях, которые преследовали участники этого события, и (3) средствах, используемых участниками событий при достижении своих целей.

— Умение *занять позицию по вопросу* предполагает, что учащийся, используя некоторые критерии, может выразить свое отношение к вопросу, которое он способен выбрать из ряда предложенных или сформулировать самостоятельно.

— Умение *защитить свою точку зрения* заключается в способности представить доводы в защиту своей позиции и найти аргументы, опровергающие доводы, выдвинутые против занимаемой позиции.



Данная терминология представляется обоснованной, а определение умений позволяет учителю лучше понять, какие навыки следует развивать, и проверить достижение целей стандарта.

**Швеция.** В Акте о школьном образовании и Декрете об обязательном образовании (1995) министерство образования Швеции определило учебные программы (стандарты) для обязательной школы (Syllabi for the compulsory school), не регламентируя количество учебных часов по предметам. *Стандарты* определяют знания и умения, которые учащиеся должны получить по окончании 5 и 9 классов средней школы по каждому предмету. Среди них шведский язык, английский язык, второй и третий иностранные языки, математика, естественные науки (биология, физика, химия), география, история, обществоведение, искусство, спорт и здоровье, музыка, домоводство, изучение религии. Все стандарты имеют одинаковую структуру. В зависимости от специфики рассматриваемой учебной дисциплины какие-то части стандарта могут отсутствовать.

*Стандарт по учебной дисциплине* может состоять из одной или двух частей (соответственно для выпускников 5 и 9 классов). В *первой части* определяются основные понятия, относящиеся к теме, и краткое описание того, что учащиеся должны знать и уметь. Во *второй части* стандарта по дисциплине приводятся требования к учащимся по каждому вопросу.

**Великобритания.** Стандарты для большинства общеобразовательных предметов (*the National Curriculum*) на обязательной ступени обучения построены для четырех ступеней образования, которые по терминологии Закона образования 1988 года называются ключевыми стадиями. Первая стадия включает учащихся 1–2 классов, вторая — 3–6, третья — 7–9, четвертая — 10–11 классов.

Для каждого предмета и каждой ключевой стадии существует свой содержательный стандарт, определяющий, какие знания и умения должен получить учащийся, а также критерии оценки достижений учащихся (*attainment targets*). Критерии (стандарты) достижений разбиваются на восемь уровней по нарастающей трудности. По окончании 1, 2 и 3-ей ключевых стадий учащиеся оцениваются по 8 уровням достижений, а по окончании 4-й стадии основным средством проверки достижений учащихся являются экзамены.

Стандарт по каждой теме состоит из двух частей: первая часть предназначена для учителя и формулирует умения, которые нужно развить у учащихся; вторая — для ученика, она формулирует умения, которыми должен обладать учащийся. Заключает стандарт описание критериев оценки достижений учащихся для каждого из основных *разделов*.



Стандарты во **Франции** строятся несколько по-другому. Рассмотрим строение действующего (1998) *Стандарта (программы) по математике* для первого класса коллежа (возраст учащихся — 11–12 лет) — неполной средней школы Франции, разработанного *Национальным бюро информации об учебных программах и профессиях* при Министерстве национального образования.

Стандарт состоит из двух разделов. *Первый раздел* имеет две части. Первая часть посвящена целям (дать учащимся навыки... дать аппарат для решения проблем реальной жизни... обогатить средства выражения учащегося...). Вторая часть говорит об общих требованиях к учащимся, относящихся к каждому из трех составляющих изучаемой дисциплины (начала геометрии, начала численного анализа и алгебры, начала функционального анализа). Требования к учащимся по каждой дисциплине (геометрия, алгебра, функции) выражены в следующем виде: «Учащийся должен: уметь выразить... овладеть... использовать... иметь начальные знания о...» и так далее.

*Второй раздел* состоит из преамбулы и трех частей. В *преамбуле* подчеркивается преемственность программы средней школы и начальной, говорится об изменениях программы по отношению к предыдущей ее версии (повышение требований к учащимся, большая четкость формулировок). *Первая часть* говорит о требованиях к знаниям и навыкам («уметь... обладать навыком...») и о задачах школы («школа должна: развивать... стимулировать... приучить... воспитать...»). *Вторая часть* посвящена общим методическим указаниям. В *третьей части* более подробно определяются требования к учащимся.

Большое внимание в стандартах разных стран уделяется развитию интеллектуальных умений учащихся, таких как *умение анализировать, обобщать, сравнивать, оценивать*. Для примера приведем фрагмент Национального стандарта США по граждановедению для 9–12 классов.

*Тема:* Как в государственном устройстве США выражаются декларированные Конституцией цели, ценности и принципы американской демократии?

*Подтема:* Как в американской политической системе реализуется возможность участия простого гражданина в управлении государством?

*Вопрос подтемы:* Роль СМИ (телевидения, радио, печатных изданий) в политическом процессе.

После краткого описания устройства государства, его институтов и механизмов управления в *преамбуле* к стандарту по подтеме



говорится о необходимости участия граждан в управлении государством.

В требованиях стандарта по данному вопросу подтемы говорится:

«Учащиеся должны уметь оценивать, принимать и защищать свою позицию по проблеме влияния СМИ на политическую жизнь США.

Для того чтобы соответствовать требованиям стандарта, учащиеся должны уметь:

- *Объяснить* значение и важность свободы прессы в стране.
- *Оценивать* роль СМИ и новых электронных средств информации (Интернет) в американской политике.

- *Сравнивать и определять* влияние различных форм политического воздействия на граждан и аргументированно продемонстрировать, в какой степени электронные средства информации вытеснили традиционные СМИ.

- *Показать*, как Конгресс, Президент, государственные и местные власти используют СМИ для общения с гражданами.

- *Дать оценку* средствам политического воздействия в прошлом и настоящем, используя такие критерии, как логичность, фактическая точность, апеллирование к эмоциям, искажение фактов, обращение к предрассудкам аудитории (при этом предлагается дать оценку ряду знаменитых выступлений политических деятелей прошлого и настоящего, информационным бюллетеням периода войны, политическим фельетонам и т.п.).

Данный пример показывает, как важно привести конкретные описания овладения знаниями и умениями, и свидетельствует о детальной разработке данного стандарта.

В ряде предметных стандартов используется принцип дифференциации.

Интересный в этом смысле пример представляет стандарт по обществоведческому курсу «Канада и мир» для 9–10 классов, разработанный в канадской провинции Онтарио. Начиная с 10 класса, учебная программа разбивается на два уровня: академический и прикладной. Различие этих уровней выражено в виде *различных* ожиданий от ученика и требований к нему.

Так, по окончании 10 класса на **академическом** уровне учащийся:

- произведет оценку вклада региональных, лингвистических, этнических, культурных и религиозных общин в канадское общество;
- проанализирует реакцию Канады на холокост и преступления нацистов в Канаде и т.д.



По окончании 10 класса на **прикладном** уровне учащийся:  
— опишет вклад региональных, лингвистических, этнических, культурных и религиозных общин в канадское общество;  
— опишет реакцию Канады на холокост и преступления нацистов в Канаде и т.д. (14, с. 25–53).

В данном случае темы для двух различных уровней совпадают, однако должны изучаться с разной степенью глубины, и по окончании их изучения требования к учащимся различны. Если на прикладном уровне учащемуся достаточно описать какие-либо явления, чтобы показать овладение стандартом, то на академическом уровне необходимо произвести анализ и оценку этих явлений.

В ряде стран в документах по стандартам содержатся сведения по критериям проверки и оценки знаний. Сама формулировка требований к подготовке (достижениям) учащихся представляет собой руководство по оцениванию знаний и умений учащихся.

В Канаде в стандартах по обществоведению для 7–8 классов в начале стандарта приводятся критерии оценки (четыре уровня для каждого критерия) достижений учащихся по этим дисциплинам. Приведем некоторые из них.

«Раздел: Знания, умения.

*Подраздел: Понимание основных положений дисциплины.*

*1 уровень*

учащийся:

- может продемонстрировать понимание лишь *малого* числа основных положений изучаемого предмета;
- *редко* может дать исчерпывающий ответ на поставленный вопрос.

*2 уровень*

учащийся:

- должен продемонстрировать понимание *некоторых* основных положений;
- *иногда* может дать исчерпывающий ответ на поставленный вопрос.

*3 уровень*

учащийся:

- должен продемонстрировать понимание *большинства* основных положений;
- *как правило*, дает исчерпывающий ответ на поставленный вопрос.

*4 уровень*

учащийся:

- должен продемонстрировать понимание *всех* изученных основных положений учебной дисциплины;



■ *всегда* дает исчерпывающий ответ на поставленный вопрос».

Аналогично оцениваются: *умение* учащихся проводить самостоятельное исследование, *умение* работать с географическими картами; *умение* ясно и аргументированно изложить полученные знания; *умение* применять свои знания и умения.

В образовательных стандартах Англии приводятся критерии оценки достижений учащихся по каждой изучаемой теме для четырех возрастных групп (ключевые стадии 1–4). Рассмотрим стандарт по математике. Как было сказано выше, все возрастные группы изучают одни и те же разделы (применения математических знаний; численный анализ; алгебра; форма, объем, размер; массивы данных).

По окончании каждой возрастной группы (ключевой стадии) успеваемость учащихся оценивается следующим образом. По окончании *Ключевой стадии 1* большинство учащихся должно отвечать требованиям в спектре между 1 и 3 уровнями по каждому из разделов, по окончании *Ключевой стадии 2* — требованиям 2–5 уровней, по окончании *Ключевой стадии 3* — требованиям 3–7 уровня. Предполагается, что восьмой уровень может быть достигнут одаренными детьми. Существует уровень для оценки успеваемости особо одаренных детей. Система оценки по уровням не применяется по окончании *Ключевой стадии 4* (проводятся экзамены).

Приведем формулировки требований по теме: *Использование и применение математических знаний*.

#### *Уровень 1*

Учащиеся пользуются своими математическими знаниями в работе в классе. Они могут определить простые отношения между предметами или явлениями в их практике.

#### *Уровень 2*

Учащиеся выполняют простые математические задания в классе. Они могут обсуждать результаты своей работы, используя простейшие математические понятия, символы, графики. Они могут сформулировать вопрос вида: «Что будет, если..?» — и способны ответить на него.

#### *Уровень 3*

Учащиеся применяют различные подходы к решению поставленной задачи. Они умеют организовать свою работу и могут проверить полученный результат. Они могут обсудить математическую проблему и аргументировать свою позицию. Свободно пользуются математической символикой и графическим представлением информации. Могут продемонстрировать понимание математического положения, приведя примеры, соответствующие ему.

*Уровень 4*

Учащиеся могут разработать самостоятельную стратегию решения проблемы и применить ее при решении чисто математических и прикладных задач. Они могут выбрать обоснованный способ представления результатов. Учащиеся могут представить собственные математические модели явлений.

*Уровень 5*

При решении поставленной задачи учащиеся могут собрать необходимую информацию, проверить полученный результат, определить качество полученного результата. Учащиеся способны описать явления при помощи доступного им математического аппарата (алгебра, графики). Они могут построить математическую модель изучаемого явления и обосновать ее.

*Уровень 6*

Учащиеся способны решать комплексные проблемы, разбивая их на ряд простых задач. Они способны интерпретировать, синтезировать информацию, представленную в различной форме, свободно пользуются таблицами и графиками, умеют при помощи математических методов обосновать свою точку зрения и проверить при помощи математики предложенное им утверждение.

*Уровень 7*

Учащиеся способны развить предложенные им математические высказывания. Они могут обосновать выбранный метод представления информации, внести улучшения в известные им методы. Учащиеся могут математически строго доказать свои высказывания и понимают разницу между экспериментальными результатами и математическими доказательствами.

*Уровень 8*

Учащиеся способны создать и реализовать альтернативные подходы к решению проблем. Они проявляют инициативу и собственный подход при исследовании математической проблемы. Свободно пользуются математическим аппаратом, способны логически строго проанализировать результаты своей работы, наметить дальнейшие пути решения проблемы.

*Исключительные достижения*

Учащиеся дают математически строгое обоснование выбранным способам решения математической или прикладной проблемы, способны применять математические методы в незнакомых для себя ситуациях, пользуются математикой как аппаратом при доказательстве правоты своей позиции по проблемам реальной жизни.





Аналогично сформулированы уровни оценки по остальным разделам предмета (численный анализ; алгебра; форма, объем, размер; массивы данных).

## Выводы

1. Создание образовательных стандартов является одним из важнейших направлений развития образования в мире и отражает новейшие тенденции развития образования, историю и традиции той или иной страны. Важнейшей тенденцией является поиск баланса, пропорционального соотношения между централизованным и децентрализованным подходом, между передачей знаний и развитием интеллектуальных и иных навыков, между гуманитарным и естественнонаучным циклами учебных дисциплин, между повышением качества образования и удовлетворением потребностей и склонностей учащихся.

2. Среди факторов, оказывающих влияние на развитие образовательных стандартов, важнейшими являются следующие:

- политическое и экономическое положение страны (развитая, развивающаяся, государство переходного периода);
- форма государственного устройства (унитарное или федеративное государство);
- характер системы образования (акцент на энциклопедические знания или прагматический подход);
- характер соотношения содержания образования и оценки достижений учащихся (содержание первично или определяется экзаменационными программами).

3. Анализ образовательных стандартов в разных странах позволяет выделить два подхода:

(1) Централизованные страны: объектом стандартизации являются учебный план и учебные программы.

(2) Децентрализованные страны: объектом стандартизации является содержание учебных дисциплин — учебные программы.

4. В странах с обоими подходами допускается вариативность образования, основным принципом организации содержания образования в средней школе (в неполной и особенно в полной) является дифференциация обучения. Помимо обязательных предметов в учебном плане присутствуют предметы *по выбору учащихся*, различные наборы которых обеспечивают развитие индивидуальных интересов, склонностей и способностей ребенка, формирование *умения делать выбор*, которое считается в западной педагогике одним из основных умений, необходимых в жизни.

5. В федеративных государствах соотношение между общенациональным и региональным стандартами строится в пользу регионов.



В США, Канаде, ФРГ не существует общенациональных учебных планов и программ. В ряде стран (США) общенациональные стандарты создаются как ориентиры для регионов (штатов) и носят рекомендательный характер.

6. Педагогами зарубежных стран достигнуты большие успехи в составлении *предметных* стандартов. Можно выделить два подхода к их разработке:

(1) Разделение содержания образования по отдельному предмету по вертикальным уровням (Великобритания, Австралия). Предполагается, что учащиеся получают определенную свободу, передвигаясь по вертикали; при этом *не выдвигается требование* (лишь рекомендация) *достичь определенного уровня* в определенном возрасте или на определенном году обучения. Такой подход дает некоторую свободу учащимся, однако не позволяет им отклонений в ту или иную сторону по горизонтали, например углубления или расширения содержания образования.

(2) Исходной точкой является существующая структура образования; стандарты составляются для каждого класса или ступени обучения (США). Разработка стандартов для каждого года обучения дает возможность учителям, учащимся и их родителям лучше представлять требования к учащимся; составление их для ступеней обучения дает учащимся больше свободы передвигаться по вертикали классов (лет обучения) в пределах своей ступени, позволяя, например, отстать в каком-либо предмете, а затем через какое-то время догнать остальных. При этом допускаются различия по горизонтали, т.е. на одной ступени обучения — по глубине или широте изучаемого материала.

7. Для российских педагогов могут представить интерес некоторые черты зарубежных стандартов:

— Структура стандарта, заключающаяся в разделении их на *две* части: *стандарт содержания*, сформулированный в виде целей (задач) обучения для достижения определенных знаний и умений по окончании того или иного класса или ступени обучения, и *стандарт достижений*, или требования к достижениям, подготовке учащихся в том или ином классе, на определенной ступени или уровне обучения.

— Дифференциация содержания образования на обязательные предметы и предметы, обязательные по выбору (стандарт учебного плана). Возможная дифференциация предметного стандарта по уровням (общий и повышенный уровни) с целью учета склонностей и возможностей учащихся (стандарт учебной программы). Предоставление учащимся *права выбора* содержания образования: выбора предметов, тем и глубины их изучения.



Литература

---

1. The Brookings Review. 1996. Summer.
2. The Education Reform Act. London, 1988. P. 2.
3. The National Curriculum for Key Stages 3 and 4. London, 2001.
4. [www.qca.org.uk/ncr/recommendations](http://www.qca.org.uk/ncr/recommendations)
5. World Class Standards for American Education. Wash., D.C., 1992. P. 2.
6. S.Joftus, I.Berman. Great Expectations? Defining and Assessing Rigor in State Standards for Mathematics and English Language Arts. Council for Basic Education, 1998.
7. Making Standards Matter. American Federation of Teachers. Wash., D.C., 1997.
8. I.Kazuo. School Education in Japan. Tokio, 1989. P. 25.
9. Principes pour une reflexion sur les contenus de l'enseignement // Le Monde de l'Education. 1989. N 159. P. 15.
10. National Standards for Civics and Government. Center for Civic Education. Calabasas, 1994.
11. Science for All Americans. Wash.D.C., 1989.
12. Mathematics Curriculum Framework. Boston, Massachusetts Department of Education, 1999.
13. National Curriculum.History Working Group. Final Report. London. 1990.
14. The Ontario Curriculum. Grades 9 and 10. Canadian and World Studies. Ministry of Education and Training of Ontario. Toronto, 2002.
15. Watching Learning. Final Report of the External Evaluation of England's National Literacy and Numeracy Strategies. Toronto, 2003.
16. J.White. New Aims for a new National Curriculum // The National Curriculum beyond 2000: the QCA and the Aims of Education. London, 1998.