



**Тетяна Засекіна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогіки НАПН України, провідний науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти, м. Київ, Україна.

**Коло наукових інтересів:** теорія і методика навчання природничих предметів, інтеграція, зміст загальної середньої освіти, стандарти освіти.

✉ [zasekina@ukr.net](mailto:zasekina@ukr.net)

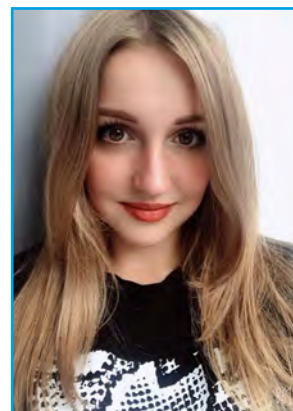
🆔 <https://orcid.org/0000-0001-9362-5840>

**Марія Тишковець** –

молодший науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

**Коло наукових інтересів:** компетентнісний підхід, технології навчання, професійні компетентності учителів.

✉ [zasekina@ukr.net](mailto:zasekina@ukr.net)



УДК 37.031

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-134-141>

## ВІД «СТАНДАРТУ ЗМІСТУ» ДО «СТАНДАРТУ РЕЗУЛЬТАТІВ» – КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ

У статті висвітлено результати теоретичного дослідження в галузі стандартизації загальної середньої освіти. Досліджено динаміку змін у принципах побудови стандартів освіти, виявлено переваги та недоліки стандартів «змісту» і «досягнень». З'ясовано концептуальні засади реформування загальної середньої освіти із позиції стандарту «результатів», якими є чинники добору змісту та видів навчально-пізнавальної діяльності. Нова суть стандарту освіти зумовлює модернізацію освітнього процесу за «моделлю освіти, орієнтованої на результат». Основними категоріями цієї моделі є: стандарти освіти, компетентність, впровадження нових форм оцінювання, зворотний зв'язок і забезпечення якості освіти. Модель освіти, орієнтованої на результат містить методи, орієнтовані на учня, і орієнтовані на достовірне вимірювання ефективності навчання (результат). Саме «результати навчання» перебувають у центрі реформи загальної середньої освіти.

Наступним чинником повноцінної реалізації концепції реформування загальної середньої освіти є процес формування змісту навчальних предметів / інтегрованих курсів на основі галу-

зей освіти державного стандарту. На основі дослідження стандартів освіти виявлено проблеми їх структурування за освітніми галузями: відсутність однозначного тлумачення «галузь» освіти, принципів формування переліку галузей, їхніх функцій. В основу наукового обґрунтування вибору освітніх галузей запропоновано покласти принцип взаємодоповнюваності педагогічно доцільної інформації та функції галузі у формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти.

**Ключові слова:** стандарт освіти; результат навчання; освіта, орієнтована на результат; освітня галузь.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та науково-практичними завданнями.** Розпочата реформа загальної середньої освіти відрізняється масштабною внесенням змін починаючи від законодавчої бази і завершуючи меню шкільних ідальнь. І як завжди – центральне місце в реформі належить оновленню державних стандартів освіти.

В Україні оновлення державних стандартів здійснюється втретє. Якими є причини оновлення державних стандартів? У чому відмінності нових стандартів від попередніх? Якими мають бути подальші кроки у реалізації державних стандартів і яким чином це впливає на зміни в загальній середній освіті?

**Аналіз останніх досліджень та публікацій з проблеми.** Питання реформування системи загальної середньої освіти досліджувалися в наукових працях українських учених В. Кременя, Л. Березівської, Н. Бібік, О. Савченко, В. Льченко, О. Ляшенка, О. Локшиної та ін., у яких вказано на особливостях шкільних реформ, у тому числі й на роль державного стандарту у них. Концептуальні основи державного стандарту загальної середньої освіти висвітлені у працях С. Гончаренка, О. Ляшенка, Ю. Мальованого, О. Савченко, Л. Гріневич, Р. Шияна та ін. Питання стандартизації освіти в країнах зарубіжжя висвітлено у працях О. Локшиної, Н. Лавриченко, Г. Єгорова та ін. Дослідники зазначають, що розроблення державних освітніх стандартів розгорнулося ще в 60-х роках ХХ століття, зокрема в Британії. Саме поняття «стандарт» походить від англійського слова «standard», що означає норму, зразок, мірило. Первісне його використання щодо освіти пов'язане з описом фактичного рівня, якого досягли чи не досягли учні в процесі навчання.

**Метою статті** є висвітлення результатів порівняння державних стандартів загальної середньої освіти та їх узагальнення задля прогнозування впливу змін у стандартах на розвиток загальної середньої освіти.

**Методика дослідження.** У дослідженні застосовано теоретичні методи, які насамперед пов'язані з вивченням нормативних та інструктивно-методичних документів з досліджуваної проблеми, аналізом фахових публікацій. Застосовано також метод порівняння для встановлення відмінностей і подібностей між стандартами освіти та прогностичний метод – з метою виявлення впливу змін у стандартах на загальну середню освіту.

Результати дослідження.

На сьогодні не існує уніфікованого визначення й бачення сутності стандарту освіти. У багатьох країнах світу ці документи різняться назвою, структурою, змістом. Наприклад, поширеними є так звані курикулуми, освітні програми, стандарти окремих галузей освіти (як от у США – стандарт природничої освіти).

З аналізу фахової літератури (Локшина, 2009; Єгоров, та ін., 2003) виявлено, що дослідники вказують на два підходи щодо трактування стандарту. Перший можна назвати як «стандарт змісту» – документ із викладеним у форматі тверджень описом того що потрібно засвоїти учням. І другий, який можна назвати «стандарт досягнень», – документ що задає рівні фактичних навчальних досягнень учня. У таблиці 1 ми впорядкували порівняння відмінностей двох типів стандартів.

Поширення компетентнісного підходу на загальну середню освіту вплинуло й на призначення стандартів освіти. Освітні експерти (Локшина 2009; Єгоров, та ін., 2003) виокремили ключові властивості таких стандартів: предметно-базованість – освітні стандарти мають відобража-

ти предметні галузі з описом основних принципів побудови навчальної дисципліни/предмета; сфокусованість – стандарти покривають не весь зміст предметних галузей, а концентруються на «ядрі»; диференціація – у стандарті вказується не просто перелік компетентностей, а різні їх рівні; доступність – мають бути сформульовані в чітких і зрозумілих термінах; можливістю бути реалізованими – що спонукає й мотивує учнів та вчителів до процесу навчання. З огляду на потреби й умови національних систем освіти в кожній країні цей перелік може змінюватися.

Таблиця 1

## Порівняння сутнісних ознак «стандарту змісту» і «стандарту досягнень»

Стандарт змісту	Стандарт досягнень
описує знання та навички, що їх має транслювати школа учням для набуття ними високого рівня оволодіння змістом навчального предмета	тракується як опис рівнів опанування змістом навчального предмета, що визначений у стандарті змісту
визначає ту частину змісту освіти, якою мають оволодіти всі учні	вказує, наскільки добре учні мають оволодіти відповідною частиною змісту
визначає, що учень має знати та вміти робити	як уточнення щодо обсягу визначених знань і вмінь

В Україні 1996 року вперше було ухвалено «Концепцію державного стандарту загальної середньої освіти в Україні» з метою унормування системи показників про результати шкільної освіти та освіченість особи (Гончаренко та ін., 1996). У 1999 р. Законом України «Про загальну середню освіту» унормовано визначення державного стандарту загальної середньої освіти як документу, яким зведено норми й положення, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової і повної загальної середньої освіти та гарантії держави у її досягненні (Закон України, 1996). Перші два покоління стандартів початкової (2001р., 2011р.), базової та повної загальної середньої освіти (2004 р., 2011 р.) було розроблено відповідно до цього визначення.

Нині розробляється третє покоління стандартів освіти у відповідності до нового Закону «Про освіту», ухваленого в 2017 році. Цим законом закладено нову сутність стандарту освіти, як документу, що визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів загальної середньої освіти відповідного рівня; загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти на відповідному рівні загальної середньої освіти; форми державної атестації здобувачів освіти (Закон України, 2020).

Ключові зміни у державних стандартах представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

## Порівняння змісту державних стандартів освіти

Складник стандарту	Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.)	Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.)
Освітні галузі / компоненти	1. Мовно-літературна / іноземна мова 2. Математична 3. Інформатична 4. Природнична 5. Соціальна і здоров'язбережувальна 6. Громадянська й історична 7. Технологічна 8. Мистецька 9. Фізична культура	1. Мови і літератури / мовний і літературний 2. Суспільствознавство / історичний та суспільствознавчий 3. Мистецтво 4. Математика 5. Природознавство / загальноприродничий, астрономічний, біологічний, екологічний, географічний, фізичний, хімічний 6. Технології / інформаційно-комунікаційний і технологічний 7. Здоров'я і фізична культура

Структура галузі	Замість змістових ліній, що мали упорядковувати зміст освіти, упорядковано групи обов'язкових результатів навчання, за якими має формуватися зміст освіти в модельних навчальних програмах	Містить загальні змістові лінії, які забезпечують цілісність і наскрізні підходи до побудови змісту навчальних предметів
Опис вимог	Визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання за певними групами: <ul style="list-style-type: none"> <li>• загальні результати навчання (спільні для всіх рівнів загальної середньої освіти), через які реалізується компетентнісний потенціал галузі;</li> <li>• результати навчання, що охоплюють споріднені загальні результати;</li> <li>• конкретні результати навчання, що визначають навчальний поступ учня за освітніми циклами;</li> <li>• орієнтири для оцінювання, що є основою для визначення результатів навчання учнів на завершення відповідного циклу</li> </ul>	Визначає вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів за змістовими питаннями кожного із компонентів галузі
Опис змісту освіти	Орієнтовний зміст освіти подано в описі базових знань	Зміст освіти поєднано із описом вимог до його засвоєння
Компетентнісний підхід	Додано компетентнісний потенціал, що відображає здатність освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень	Вказано, що основою стандарту є компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи

Унікальною відмінністю українських стандартів освіти є те, що державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів та базовий навчальний план, а нині обов'язкові результати навчання і навчальний час у стандартах описано / згруповано за **галузями освіти**.

Незважаючи на те, що галузевий підхід до структури стандарту був запропонований ще 1996 року до цього часу немає чітких пояснень, у який спосіб обирають перелік освітніх галузей, яка їх роль у формуванні змісту загальної середньої освіти. Початково цей термін запроваджували з метою окреслити загальні контури змісту середньої освіти на рівні обґрунтування, переліку та загальних характеристик освітніх галузей, які потрібно вивчати в школі, без поділу їх на конкретні навчальні предмети (Гончаренко, та ін., 1996). Такий узагальнений підхід дає змогу представити навчальний зміст як єдине ціле, розробити засади його формування, оцінити за критеріями необхідності та достатності.

Зрозуміло, що поняття освітня галузь – доволі широке, у вузькому значенні щодо стандарту освіти освітню галузь ми розуміємо як структурний елемент упорядкування змісту й обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в державному стандарті освіти. В основу наукового обґрунтування вибору освітніх галузей має бути покладено принцип взаємодопнюваності педагогічно доцільної інформації: вербальної (лінгвістичні, математичні, природничі, суспільствознавчі навчальні предмети), сенсорної (предмети мистецького циклу), структурно-речовинної (предмети технологічної освітньої галузі) та функції освітньої галузі у формуванні ключових компетентностей й заангажованість у стандартному представленні змісту загальної середньої освіти, на нашу думку, перелік освітніх галузей в державних стандартах освіти не відображає навчальний зміст як єдине ціле, його необхідність і достатність, узгодженість із формуванням ключових компетентностей. Існує певне співпадіння між освітньою галуззю й відповідною ключовою компетентністю, яка найбільшою мірою формується навчальними предметами, які можуть бути

утворенні в межах галузі. Такими є мовно-літературна, математична, природнича, інформатична, мистецька освітні галузі. І є такі ключові компетентності, які не мають «свого відображення» у формі освітньої галузі, а отже й можливого навчального предмету, і які мають формуватися засобами кількох предметів. Так не мають «своїх» галузі такі компетентності, як уміння вчитися, інноваційність. Окрім того, існує проблема зайвої подрібненості й нерівноцінності галузей. Так громадські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням різних прав і можливостей відображено у двох освітніх галузях: соціальній і здоров'язбережувальній та громадянській та історичній. Більшість галузей реалізуються одним навчальним предметом (математична, інформатична, технологічна, мистецька) у той час, як природнича об'єднує п'ять навчальних предметів (астрономію, біологію, географію, фізику, хімію). Така ситуація створює передумови до встановлення принципів формування змісту загальної середньої освіти, визначальними чинниками якої мають бути принципи диференціації й інтеграції. У цьому разі – поділ на окремі навчальні предмети має відбуватися з урахуванням приєднання до них наскрізних елементів змісту із кількох галузей і навпаки – зміст деяких галузей може наскрізно реалізуватися у інших навчальних предметах, без обов'язкового предмета, що реалізує галузь. На нашу думку, це дасть змогу вирішити одну із проблем, якою є «предметоцентризм» шкільної освіти – надлишкова подрібненість змісту освіти.

У державних стандартах вказано орієнтовні рекомендації з реалізації змісту. Зокрема, у стандартах перших двох поколінь було зазначено, що базовий навчальний предмет може реалізувати зміст окремого чи кількох компонентів освітньої галузі. У разі реалізації кількох компонентів – це може бути інтегрований курс або курс, побудований за модульним принципом, де кожен модуль реалізує визначений стандартом зміст відповідного компонента освітньої галузі. У стандартах нового покоління розширено можливості для утворення предметів: формування змісту навчальних предметів та інтегрованих курсів може здійснюватися через упорядкування в логічній послідовності результатів навчання кількох інтегрованих освітніх галузей, однієї освітньої галузі або її окремих складників. Проте до цього часу немає науково обґрунтованого підходу до формування навчальних предметів/інтегрованих курсів.

Недоліком чинних стандартів освіти вважаємо нерівномірність деталізації опису результатів навчання через зміст освіти. Для моногалузей цей аспект не такий суттєвий, оскільки будь-який результат прив'язаний до змісту майбутнього предмету, яким реалізується галузь, а ось для такої галузі як природнича, опис результатів навчання в загальних формулюваннях не визначає змісту майбутніх предметів. Очікування розробників стандарту природничої галузі полягали в тому, щоб забезпечити цілісність природничої освіти й орієнтацію на діяльнісний підхід. Цим зумовлена відсутність груп результатів за конкретними галузями природничих наук. Уважаємо такий підхід не цілком виправданим. Перехід на «стандарт результатів», на нашу думку, можна реалізувати в інший спосіб, коли зміст освіти описується через результат.

У контексті цих світових тенденцій та у зв'язку з реформою загальної середньої освіти в Україні нинішній стан системи загальної середньої освіти загалом, на нашу думку, потребує побудови такої моделі освіти, щоб досягнення обов'язкових результатів, визначених стандартом освіти, стало підґрунтям подальшого навчання й працевлаштування, яке повною мірою забезпечуватиме стійке економічне зростання держави та розвиток людського капіталу.

У міжнародній освітній практиці спостерігається тенденція прийняття моделі освіти, орієнтованої на результат – Outcomes Based Education (What is OBE?, 2020), основними категоріями якої є: стандарти освіти, компетентність, впровадження нових форм оцінювання, зворотний зв'язок і забезпечення якості.

Досліджуючи, що таке освіта, орієнтована на результат (ООР), ми з'ясували, що модель ООР передбачає:

- розроблення стандартів освіти, що встановлюють спостережувані, вимірювані результати;

- створення структури навчальної програми, яка окреслює конкретні, вимірювані результати (ця вимога реалізується зміною ставлення до традиційного підходу формування змісту навчання: головне не «що» будуть вивчати учні, а «як» і «для чого»);
- включення до результатів навчання різних навичок, знань і ставлень – головне, щоб вони були конкретно вимірюваними (ця вимога зумовлює наступну – опис очікуваних результатів навчання, що є доволі відповідальною та складною процедурою, якою опікуються освітні агентства);
- розроблення навчальної програми за алгоритмом «від кінця»: ретельно визначається достовірність оцінки (як перевірити, що ми це будемо знати?), вибираються / проєктуються відповідні навчальні заходи; добирається відповідний зміст;
- відслідковування поступу за рівнями освіти, що полягає в тому, що здобувач освіти може перейти до наступного лише за умови підтвердження здобутих результатів освітньої програми цього рівня;
- зміни в процедурі оцінювання, які полягають у тому, щоб відслідковувати індивідуальний поступ учня; порівнювати поступ учня лише із власними показниками.
- зміну стратегії навчання, що полягає у співпраці, співтворчості та партнерстві, залученні всіх зацікавлених сторін до роботи школи і всієї системи освіти як соціальних партнерів.

Модель ООР контрастує з традиційною освітою, яка насамперед зосереджується на доступних учню/студенту ресурсах (змісті), які називаються вхідними. Модель ООР використовує методи, орієнтовані на учня, й орієнтовані на достовірне вимірювання ефективності навчання (результат).

Модель ООР передбачає багаторівневу систему рівнів результатів. Залежно від структури освіти відповідної країни ці рівні орієнтовно можуть бути такими:

- на рівні навчального курсу – це інтегровані навички, знання та ставлення, які може продемонструвати учень після успішного завершення його;
- на рівні класу/циклу навчання, що відображають продуману інтеграцію знань, культури, цінностей та принципів у процесі опанування освітньої програми;
- на рівні закладу освіти – це результати, які встановлюються в усіх програмах установою;
- на національному, провінційному, територіальному рівні – це програмні та професійні стандарти, встановлені акредитаційними органами (Засекіна, 2020).

У системі загальної середньої освіти України ці питання потребують як теоретичного моделювання, так і методичних рекомендацій для їх реалізації. Нами ці питання досліджено на загальноосвітньому рівні та імplementовано на рівні шкільної природничої освіти. В обґрунтованні моделі шкільної природничої освіти, орієнтованої на результат було враховано звіт Світового банку щодо «Навичок для сучасної України», представлений у листопаді 2015 року. У документі (Навички для сучасної України, 2015) з посиланням на першоджерела (роботи: Алмlund та ін. (2011); Борганс та ін. (2008); Робертс (2009); ОЕСР (2015) вказано, що вміння можна поділити на три взаємопроникні категорії: когнітивні вміння, якими є інтелектуальні або розумові здібності (знання, критичне мислення, вирішення проблем), соціоемоційні вміння – це поведінка, настанови та особисті якості, які допомагають людям ефективно орієнтуватися в особистих і соціальних ситуаціях (керування емоціями, робота в колективі) і технічні вміння – спеціальні знання, потрібні для виконання певної роботи, а також психомоторна та мануальна спритність.

Подібна класифікація була запропонована і таксономією педагогічних цілей в пізнавальній сфері, розробленою Бенджаміном Блумом у 1950-х роках. Б. Блум визначає три області навчання (освітньої діяльності):

- когнітивна: ментальні навички (знання);
- афективна: чуттєвий розвиток або емоційний домен (емоційні реакції);
- психомоторна: фізичні навички (майстерність).

Сучасні дослідники подібні складники виокремлюють в структурі компетентності: знанневий, діяльнісний, ціннісний.

Формування змісту загальної середньої освіти здійснюється під час розроблення модельних навчальних програм з навчальних предметів / інтегрованих курсів і передбачає, зокрема, узгодження його із видами навчальної діяльності, що в подальшому вплине на добір діяльнісних форм і методів навчання і загалом забезпечить реалізацію моделі освіти, орієнтованої на результат.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Дослідження принципів побудови державних стандартів загальної середньої освіти, зокрема з урахуванням компетентнісного підходу виявило динаміку змін від стандарту «змісту» до стандарту «результатів». Такий перехід визначає концептуальні засади реформування загальної середньої освіти, які визначають чинники добору змісту й видів навчально-пізнавальної діяльності. Нова суть стандарту освіти зумовлює модернізацію освітнього процесу за «моделлю освіти, орієнтованої на результат», яка містить методи, орієнтовані на учня, і орієнтовані на достовірне вимірювання ефективності навчання (результат).

Ще одним чинником повноцінної реалізації концепції реформування загальної середньої освіти є процес формування змісту навчальних предметів / інтегрованих курсів на основі галузей освіти державного стандарту. На основі дослідження стандартів освіти виявлено проблеми їх структурування за освітніми галузями: відсутність однозначного тлумачення «галузь» освіти, принципів формування переліку галузей, їхніх функцій. В основу наукового обґрунтування вибору освітніх галузей запропоновано покласти принцип взаємодопнюваності педагогічно доцільної інформації та функції галузі у формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на аналіз модельних навчальних програм, як документів, що визначають зміст та очікувані результати навчання на основі державного стандарту освіти.

#### Використані джерела

- [1] Локшина, О. І. (2009). Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Київ, Богданова А. М.
- [2] Єгоров, Г. С., Лавриченко, Н. М. & Мельниченко, Б. Ф. (2003). Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу. Київ, КМПУ ім. Б. Д. Грінченка.
- [3] Гончаренко, С., Ляшенко, О., Мальований, Ю. & Савченко, О. (1996). Концептуальні основи державного стандарту загальної середньої освіти. *Фізика і астрономія в школі*, 1996, 6–10.
- [4] Верховна Рада України. (1999, Трав. 05), Закон № 651-ХІV, «Про загальну середню освіту». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>
- [5] Верховна Рада України. 2 сесія, ІХ скликання (2020, Січ. 16), Закон № 463-ІХ, «Про повну загальну середню освіту». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-2>
- [6] Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Кабінет Міністрів України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
- [7] Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011). Державний стандарт базової середньої освіти. Кабінет Міністрів України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
- [8] What is OBE? <https://obecurriculumsessions.wordpress.com/what-is-obe/>
- [9] Засекіна, Т. М. (2020). Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика.
- [10] Навички для сучасної України. Звіт підготовлений групою Світового банку у складі Хімени Дель Карліо, Ольги Купець, Ноеля Міуллера і Анни Олефір. [http://www.ipq.org.ua/ua/news/93?fbclid=IwAR2lvpZX2\\_isPZ1dRqokALsOutmO4g-93v2MID9JeMrNkKAfhJ\\_hQ\\_S5YTo](http://www.ipq.org.ua/ua/news/93?fbclid=IwAR2lvpZX2_isPZ1dRqokALsOutmO4g-93v2MID9JeMrNkKAfhJ_hQ_S5YTo)

#### References

- [1] Lokshyna, O. I. (2009). Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druga polovyna XX – pochatok XXI st.): monohrafiia. Kyiv, Bohdanova A. M. (in Ukrainain).
- [2] Iehorov, H. S., Lavrychenko, N. M. & Melnychenko, B. F. (2003). Tendentsii rozvytku zmistu bazovoi osvity u krainakh Zakhodu. Kyiv, KMPU im. B. D. Hrinchenka. (in Ukrainain).



- [3] Honcharenko, S., Liashenko, O., Malovanyi, Yu. & Savchenko, O. (1996). Kontseptualni osnovy derzhavnogo standartu zahalnoi serednoi osvity. Fyzyka i astronomiia v shkoli, 1996, 6–10. (in Ukrainian).
- [4] Verkhovna Rada Ukrainy. (1999, Trav. 05), Zakon № 651-KhIV, «Pro zahalnu seredniu osvitu». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> (in Ukrainian).
- [5] Verkhovna Rada Ukrainy. 2 sesiia, IX sklykannia (2020, Sich. 16), Zakon № 463-IX, «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-2> (in Ukrainian).
- [6] Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. (2020). Kabinet Ministriv Ukrainy. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (in Ukrainian).
- [7] Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity (2011). Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. Kabinet Ministriv Ukrainy. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
- [8] What is OBE? <https://obecurriculumsessions.wordpress.com/what-is-obe/> (in Ukrainian).
- [9] Zasiiekina, T.M. (2020). Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka. (in Ukrainian).
- [10] Navychky dlia suchasnoi Ukrainy. Zvit pidhotovlenyi hrupoiu Svitovoho banku u skladi Khimeny Del Karpio, Olhy Kupets, Noelia Miullera i Anny Olefir. [http://www.ipq.org.ua/ua/news/93?fbclid=IwAR2lvpZX2\\_isPZ1dRqokALs0utm04g-93v2MID9JeMrNKkAfhJ\\_hQ\\_S5YTo](http://www.ipq.org.ua/ua/news/93?fbclid=IwAR2lvpZX2_isPZ1dRqokALs0utm04g-93v2MID9JeMrNKkAfhJ_hQ_S5YTo) (in Ukrainian).

*Tetiana Zasiiekina, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

*Mariia Tyshkovets, Junior Researcher at the Department of Professional Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

#### FROM THE «CONTENT STANDARD» TO THE «RESULTS STANDARD» – CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR REFORMING GENERAL SECONDARY EDUCATION

The article highlights the results of theoretical research in the field of standardization of general secondary education. The dynamics of changes in the principles of building educational standards is studied, the advantages and disadvantages of the «content» and «results» standards are identified. The conceptual foundations of reforming general secondary education are clarified from the point of view of the standard of «results», which are factors in selecting the content and types of educational and cognitive activities. The new essence of the education standard determines the modernization of the educational process according to the «results-oriented education model». The main categories of this model are education standards, competence, and introduction of new forms of assessment, feedback and quality assurance of education. The results-oriented education model contains student-oriented methods and focuses on reliably measuring learning performance (outcome). It is the «learning result» that is at the center of the General Secondary Education reform.

The next factor in the full implementation of the concept of reforming general secondary education is the process of forming the content of academic subjects / integrated courses based on the branches of education of the state standard. Based on the study of education standards, the problems of their structuring by educational industries are revealed: the absence of a single-digit interpretation of the «branch» of education, principles of forming a list of industries, their functions. It is proposed to base the scientific justification of the choice of educational industries on the principle of complementarity of pedagogically appropriate information and the functions of the industry in the formation of key competencies of educational applicants.

**Keywords:** education standard, learning outcome, results-oriented education, educational industry.