

## СТРАТЕГІЇ РЕФОРМУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ КІНЦЯ XX – ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

*У статті подана характеристика чотирьох провідних стратегій реформування шкільництва Великої Британії кінця XX – початку XXI століття, проаналізовано суперечності та проблеми реформаційних перетворень. Подано рекомендації щодо використання позитивного досвіду британських освітніх реформ у вітчизняних умовах, визначені напрями подальших досліджень прогресивного досвіду освітніх змін.*

Увага прогресивно-налаштованих верств суспільства в Україні прикута до проблем подальшого реформування освіти. Аналіз позитивних зрушень у цій сфері Великої Британії може слугувати прикладом вітчизняним освітянам у процесі проведення широкого спектру інноваційних перетворень.

У вітчизняній педагогічній науці проблеми реформування британської середньої освіти привертали увагу широкого кола науковців (Г. Алексеевич, А. Алексюк, Л. Матвієнко, О. Локшина, Л. Пуховська, А. Сбруєва).

Британський досвід освітніх реформ є найбільш тривалим та суперечливим, але водночас багатим та успішним серед розвинених країн, тому на нашу увагу заслуговують як його цільові, так і процесуальні та результативні характеристики, тобто те, що згідно з сучасною педагогічною термінологією визначається як стратегія реформ. Наведені вище міркування зумовлюють актуальність звернення до інформаційних ініціатив лейбористських урядів, під проводом яких британська середня школа увійшла згідно з даними PISA – 2003 у десятку найбільш ефективних.

Метою статті є аналіз стратегічних напрямів діяльності неолейбористського британського уряду у сфері реформування середньої освіти, основних стратегій освітніх реформ.

Освітні реформи лейбористів реалізуються в контексті чотирьох широких стратегій, що мають пряме відношення до ідеї забезпечення соціальної рівності та справедливості в освіті: 1) підтримка раннього розвитку дитини; 2) запровадження національних стратегій мовної та числової грамотності на початковому етапі навчання; 3) перебудова середньої освіти; 4) нові відношення між владою та вчителями.

*Підтримка раннього розвитку дитини* включає в себе такі заходи: а) запровадження програми "Впевнений старт", яка передбачає надання допомоги бідним сім'ям у забезпеченні нормального розвитку дитини; б) забезпечення кожній дитині починаючи з трьох років можливості отримання дошкільної освіти. Така можливість уже створена для всіх дітей 4-х річного віку; в) розробка та прийняття стандартів дошкільної освіти.

*Національні стратегії мовної та числової грамотності* передбачають дуже широке коло заходів, розробка та запровадження яких завершилось у 2002 році. Провідними з них стали: а) запровадження у початковій школі щоденних уроків з мови та математики, забезпечення яких включає детально розроблені навчальні програми, підручники, методичні посібники та спеціальну підготовку вчителів; б) виявлення та поширення передового педагогічного досвіду; в) інтенсивний моніторинг результатів запровадження стратегій; г) організація вчасної додаткової допомоги відстаючим учням та школам.

Предметом законної гордості уряду стали позитивні результати запровадження стратегій грамотності: кількість випускників початкових шкіл, що досягли запланованого стандарту мовної грамотності, збільшилася з 56 % у 1996 році до 75 % у 2001 році; рівень числової грамотності зріс відповідно: з 54 % до 71 %. Реформатори відмічають, що рівень, який визначають ці стандарти, є не просто "задовільним", а "високим", яким може гордитися кожен учитель початкової школи. Однак головне, як запевняють урядові експерти, не цифри як такі. Зміни у культурі шкільництва ще мають поверховий характер або, як висловився відомий канадський дослідник англійських освітніх реформ Б. Левін, "знаходяться на рівні шкіри" [1]. Для надання їм сутнісного характеру необхідні інвестиції у професійний розвиток учительського корпусу, що й передбачається здійснювати протягом наступних років правління неолейбористського уряду. Підтримкою у справі зміни культури шкільництва стали такі реформаційні кроки: зниження наповнюваності класів у початковій школі до 30 учнів, запровадження інституту шкільних консультантів, створення літніх шкіл для відстаючих учнів, організація широкої суспільної підтримки проведення національного Року читання (1998-1999 рр.) та Року математики (2000 р.), залучення сім'ї до реалізації стратегій грамотності.

*Перебудова середньої освіти.* Предметом особливої турботи Т. Блера, починаючи з 2001 року, стала середня освіта. Підготовчими кроками до реформування цього етапу шкільництва стала розробка: 1) стратегій покращення викладання мови, математики та природничих наук учням 11-14-річного віку; 2) академічних, професійних та комбінованих варіантів навчальних програм для учнів 14-19-річного віку; 3) системи заходів для підтримки кожної "проблемної" школи; 4) планів позбавлення успішних шкіл зайвої регуляції та сприяння кожній школі у набутті нею власної ідентичності та етносу, усвідомленні своєї неповторної місії, що повинно сприяти успіху освітньої системи в цілому та розвитку креативності працівників освіти. Названі стратегії вже пройшли період експериментальної перевірки та втілюються в життя.

Важливим проявом єдності усіх чотирьох стратегій стали програми виправлення стану справ у школах із низькою успішністю. Таким програмам надається пріоритетне значення як національною так і місцевими освітніми адміністраціями. Однак важливу роль у цьому процесі покликані відіграти успішні школи, партнерство з якими повинно принести користь "проблемним" навчальним закладам. Кращі школи спонукають

до надання допомоги своїм більш слабким партнерам. До справи виправлення діяльності неуспішних навчальних закладів залучають також соціальних партнерів: бізнесові структури, громадські та релігійні організації. Протягом останніх чотирьох років кількість неуспішних шкіл поступово знижується.

Однак, низька якість роботи школи часто є результатом не тільки суто педагогічних, а й цілої сукупності соціальних чинників, як то низький рівень очікувань з боку місцевої громади, висока плінність учнів, погані матеріальні умови значної кількості дітей, їх розмежування (етнічне, расове, релігійне тощо), що найчастіше зустрічається в центральних районах великих міст. Для таких шкіл, а їх близько третини від загальної кількості середніх навчальних закладів (близько тисячі англійських шкіл), уряд втілює цілий ряд спеціальних програм. Найбільш важливою з них, що має комплексний характер, є програма "Високоякісна освіта в містах". Вона включає сім складових: 1) "Обдаровані і талановиті": запровадження спеціальних національних навчальних програм для 10 % найбільш обдарованих і талановитих дітей; 2) "Усунення бар'єрів, що заважають навчанню": запровадження у кожній школі посади консультанта (ментора), який би піклувався про обставини життя дітей за межами школи, що заважають їх навчанню; 3) "Підтримка позитивної поведінки": створення у школах спеціальних підрозділів для боротьби з проблемами шкільного насильства без виключення тяжковиховуваних учнів зі школи; 4) "Школи-маяки": поширення досвіду кращих шкіл та створення на їх базі умов для професійного удосконалення вчителів інших навчальних закладів у рамках програми "Високоякісна освіта в містах"; 5) "Спеціалізовані школи": запровадження досвіду кращих спеціалізованих шкіл країни у навчальних закладах, що знаходяться у складних у соціально-економічному відношенні районах з метою зменшення "прірви" між рівнями їх навчальних показників; 6) "Міські навчальні центри": використання технічних та навчальних можливостей середніх шкіл для надання освітніх послуг всім бажаючим у межах цієї комуни не тільки у шкільний час, а й у вечірній, недільні та святкові дні; 7) "Зони освітньої дії": об'єднання шкіл, що обслуговують складні у соціально-економічному відношенні території у мережі, з метою інтеграції закладів початкової та середньої освіти та координації всіх соціальних послуг на цій території.

Головними досягненнями чотирирічних зусиль у рамках програми "Високоякісна освіта в містах" уряд вважає суттєве зниження рівня відсіву зі шкіл та покращення ставлення учнів до навчання, зростання якості освіти та звуження "прірви" між освітніми результатами школярів, що належать до різних соціальних груп. Автори реформи відмічають надзвичайну популярність цих програм серед учителів та директорів шкіл, оскільки вона сприяла виведенню "проблемних" навчальних закладів з ізоляції, розвитку духу взаємодопомоги між школами.

Хоча більшість неуспішних шкіл знаходиться у великих містах, де соціальні проблеми є найбільш гострими, є вони і в інших регіонах країни: невеликих містечках та сільській місцевості. Для розв'язання їх проблем уряд розробив спеціальну програму "Кущі шкіл високої якості", яка почала працювати з вересня 2001 року. У її розробці та втіленні був врахований досвід "Зон освітньої активності", накопичений у період з 1998 р. Крім "проблемних" шкіл, об'єднаних у "зони" та "кущі", існує чимало окремих навчальних закладів, що потребують термінової допомоги. Кожен з них отримує цільову фінансову та консультативну підтримку, що вже дає позитивні наслідки: кількість середніх шкіл, у яких менш ніж 20 % учнів досягають стандартного рівня якості знань, зменшилася з більш ніж 400 одиниць до 200.

Необхідним механізмом перебудови шкіл реформатори вважають "вивільнення енергії" працівників навчальних закладів. Крокami щодо такого "вивільнення" стали: 1) розширення повноважень директорів успішних шкіл як у фінансовій сфері, так і у менеджменті персоналу, у визначенні навчального плану школи; 2) створення при Міністерстві освіти спеціального підрозділу, який відповідає за підтримку та поширення інновацій, що виникають в окремих школах; 3) надання кожній школі можливості розвинути свою індивідуальність, специфіку, "свій етос", що раніше дозволялося тільки успішним школам, через набуття статусу спеціалізованої школи. Набуття спеціалізації є добровільним вибором кожного навчального закладу, що дозволяє школі самій визначити свій шлях у майбутнє і стати відповідальною за нього.

Реформатори цілком усвідомлюють, що реалізація їх амбіційних планів можлива лише за умови *зміни відносин між владою та вчителями*. Офіційні документи неолейбористської освітньої реформи декларують необхідність ставлення влади до вчителя не тільки як до виконавця, а й як до співтворця очікуваних перетворень [2].

Уряд Т. Блера перейшов до політики "*інформованого* прескриптивізму", в основу якої були покладені науково обґрунтовані, та оснащені механізмами моніторингу стратегії мовної та числової грамотності. "Прескриптивність" освітньої політики цього періоду (1997-2001 рр.) була зумовлена необхідністю досягнення позитивних результатів реформи у максимально короткі строки і переконання громадськості у правильності "третього шляху" в освіті. Разом з тим питання розвитку креативності та вчительства все більшою мірою усвідомлюються реформаторами як такі, що вирішуватимуть, у кінцевому рахунку, долю їх ініціатив. У законодавчому акті "Школи, що досягають успіху" (White Paper "*Schools Achieving Success*"), що був надрукований у вересні 2001 року, наголошувалося: "Ми розуміємо, що завдання, сформульовані у цьому документі, потребують нового напруження сил, особливо у працівників середньої школи. Ми вважаємо за необхідне розвивати довіру до інформованих професійних рішень учителів та стимулювати інновації, що йдуть безпосередньо від шкіл" [3]. Отже, починається ера "інформованих професійних рішень", що, як заявляє М. Барбер, "разом з ризиками, пов'язаними з нею, несе з собою вивільнення енергії і креативності та забезпечення подальшого зростання освітніх стандартів".

Однак, ера "вивільнення педагогічної енергії і креативності" лише тільки проектується неоліберальними освітніми політиками. Сьогоднішній же стан реформаційних перетворень свідчить про існування значної

кількості дуже складних і суперечливих проблем, що є предметом активного обговорення не тільки англійської, але й міжнародної педагогічної громадськості.

Усвідомлюючи наявні суперечності та проблеми, реформатори накреслюють для себе стратегічні напрями і конкретні завдання подальшої діяльності. Наведемо головні з них:

1. Надання реформаційним перетворенням необоротного характеру. Саме цього бракувало реформам попередніх десятиріч. І педагогічна громадськість, і суспільство в цілому повинні бачити реальну перспективу успішного завершення вже існуючих програм, що передбачає здійснення таких кроків:

- деталізація та удосконалення стратегій розвитку мовної та числової грамотності у початковій школі та стратегій навчання дітей 11-14 річного віку в середній школі;
- розвиток якісного менеджменту педагогічного процесу, на що, зокрема, повинна бути спрямована діяльність створеного нещодавно Національного коледжу підготовки керівних кадрів для шкіл;
- розвиток навчальними закладами здатності успішно втілювати інновації, запобігати поразкам а також уміння виправляти недоліки, якщо вони трапляються.

2. Високий рівень автономності та якості діяльності шкіл. Кінцевою метою у цьому контексті є забезпечення автономності кожної школи та її відповідальності за результати власної діяльності та успішність системи освіти в цілому.

3. Відповідність реформаційних перетворень умовам глобалізації освіти. Перше десятиріччя XXI ст. стане періодом глобалізації освіти. Успішність освітньої системи залежатиме значною мірою від того, наскільки гнучко вона зможе реагувати на цей процес. Першими його проявами стали:

- зростання впливу міжнародних порівнянь якості знань учнів (TIMSS, PISA) на національну освітню політику країн-учасниць таких програм;
- зростання звернень до зарубіжного досвіду в пошуку шляхів розв'язання проблем, що існують у національних освітніх системах ("епідемія запозичень");
- глобалізація елементів навчальних програм, освітніх стандартів, форм та методів навчання, оцінок результатів шкільної успішності, що є наслідком пошуку шляхів підвищення конкурентноздатності національних трудових ресурсів та національної економіки;
- при збереженні школою ролі провідної освітньої інституції, "вхідних дверей" у демократичне суспільство, вона перетворюється на організаційний центр освітніх зусиль суспільства, до яких залучаються позашкільні освітньо-виховні та культурні заклади, широке соціальне середовище, Інтернет. Школа в цьому контексті повинна стати адвокатом освітніх інтересів школяра та гарантом якісної освіти для всіх;
- набуття працівниками освіти глобального мислення, засобами чого є розширення міжнародних обмінів учителів та стажування директорів шкіл за кордоном.

4. Принциповим питанням в освіті повинно бути не "хто надає освіту" (тобто, у чийй власності: державній, приватній або громадській знаходяться навчальні заклади), а "як забезпечити суспільні інтереси в освіті". Ця трансформація ідеології освіти відображає властивий для неолейбористів дух пошуку "третього шляху" розвитку суспільства, шляху компромісу і синергізму. В Англії теж накопичений значний досвід такого партнерства, конкретними проявами якого стали:

- залучення приватних фірм до інформаційно-комунікаційного забезпечення шкіл-маяків;
- співпраця державного та приватного сектору в діяльності Зон освітньої дії, що створюються в районах соціальної бідності;
- ініціатива приватного фінансування шкільного будівництва;
- обов'язкове залучення бізнесових структур до створення спеціалізованих шкіл;
- залучення бізнесових структур до створення Міських академій у бідних районах великих міст;
- часткове державне фінансування релігійних шкіл нетрадиційної для Англії орієнтації (мусульманських, сикхських, адвентистських тощо), як і шкіл, що належать до традиційних конфесій [4].

Головним у цій співпраці неолейбористи вважають створення "соціальних коаліцій" (social coalitions) у досягненні високих освітніх стандартів та реалізації радикальних реформ. Предметом принципової значимості вони проголошують забезпечення рівності можливостей отримання освіти світового класу, яким би шляхом вона не надавалась: через державну чи приватну школу або через домашнє навчання. У цьому вони бачать для себе головний "виклик часу" [5].

Сучасні реформатори визначили для себе ряд стратегічних напрямів подальшого розвитку реформ, який ми вважаємо доцільними для використання у наших вітчизняних умовах, однак, тільки на парадигмальному рівні:

1) надання реформаційним перетворенням необоротного характеру. І педагогічна громадськість, і суспільство в цілому повинні бачити реальну перспективу успішного завершення вже існуючих програм, що передбачає здійснення таких кроків: а) деталізація та удосконалення стратегій розвитку мовної та числової грамотності у початковій школі та стратегій навчання дітей 11-14-річного віку у середній школі; б) розвиток якісного менеджменту педагогічного процесу, на що, зокрема, повинна бути спрямована діяльність створеного нещодавно Національного коледжу підготовки керівних кадрів для шкіл; в) розвиток навчальними закладами здатності успішно втілювати інновації, запобігати поразкам, а також уміння виправляти недоліки, якщо вони трапляються;

2) високий рівень автономності та якості діяльності шкіл: а) удосконалення політики втручання у справи шкіл у ступені, зворотньому рівню їх успішності; б) заміна характеру участі уряду у здійсненні реформаційних перетворень від прямого керівництва цим процесом до створення умов для нього та культури прогресивних інноваційних перетворень, що ініціюватимуться знизу, в масштабах системи в цілому;

3) відповідність реформаційних перетворень умовам глобалізації освіти: а) зростання звернень до зарубіжного досвіду в пошуку шляхів розв'язання проблем, що існують у національній освітній системі; б) глобалізація елементів навчальних програм, освітніх стандартів, форм та методів навчання, оцінок результатів шкільної успішності, що є наслідком пошуку шляхів підвищення конкурентноздатності національних трудових ресурсів та національної економіки; в) набуття працівниками освіти глобального мислення, засобами чого є розширення міжнародних обмінів учителів та стажування директорів шкіл за кордоном;

4) принциповим питанням в освіті повинно бути забезпечення суспільних інтересів у освіті: а) співпраця державного та приватного сектору в діяльності Зон освітньої дії, що створюються в районах соціальної бідності; б) обов'язкове залучення бізнесових структур до створення спеціалізованих шкіл; в) залучення бізнесових структур до створення Міських академій у бідних районах великих міст; г) ініціатива фінансового функціонування шкільного будівництва; д) часткове державне фінансування релігійних шкіл нетрадиційної для Англії орієнтації, як і шкіл, що належать до традиційних конфесій [4]. Подальшого аналізу потребують реформаційні ініціативи третього уряду Т. Блера (початок каденції у 2004 р.).

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Levin B. Conceptualizing the process of education reform from international perspective // Education Policy Analysis Archives. – 2001. – Vol. 9. – №14. – 24 p.
2. Ball S. Global trends in education reform and the struggle for the soul of the teacher! // Papers of the British Educational Research Association Annual Conference. – Brighton: University of Sussex at Brighton, September 2-3, 1999. – 18 p.
3. Department for Education and Employment. White Paper: Schools Achieving Success. – Annesley, Nottinghamshire: DfEE Publications, 2001. – 73 p.
4. Воскресенская Н.М. Педагогические исследования в Великобритании // Педагогіка. – 2004. – №1. – С. 89-99.
5. Сбруева А.А. Достижения, проблемы та перспективы английской образовательной реформы конца XX – начала XXI ст. // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С.73-78.

Матеріал надійшов до редакції 27.04. 2007 р.

### ***Гаращук К.В. Стратегии реформирования среднего образования Великобритании конца XX – начала XXI века.***

*В статье рассматривается характеристика четырех основополагающих стратегий реформирования школьного образования Великобритании конца XX – начала XXI века, проанализированы противоречия и проблемы реформационных преобразований, даны рекомендации по использованию позитивного опыта британских образовательных реформ в отечественных условиях, определены направления дальнейших исследований прогрессивного опыта изменений в сфере образования.*

### ***Haraschuk K.V. Strategies of reforming secondary education in Great Britain at the end of the 20<sup>th</sup> – beginning of the 21<sup>st</sup> centuries.***

*The article deals with the four leading strategies of school reforming in Great Britain at the end of 20<sup>th</sup> and the beginning of 21<sup>st</sup> centuries. The article analyses contradictions and problems of school reforming. Recommendations on positive experience of British educational reforms restructuring in local conditions are suggested. Further directions of investigation of educational changes experience are outlined.*