

**НОВІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ:
СУЧАСНИЙ ДОСВІД РЕФОРМУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ США**

У статті проаналізовані особливості функціонування інноваційних освітніх мереж як принципово нової технології розвитку інноваційних шкіл в США. З'ясовані основоположні типологічні характеристики, напрями та умови ефективності діяльності інноваційних освітніх мереж.

Перехід сучасної цивілізації від індустріальної фази до суспільства знань перетворює освіту на один з фундаментальних чинників його розвитку. За таких умов значно зростають вимоги суспільства до школи, що зумовлює необхідність постійного оновлення всіх аспектів її діяльності, урізноманітнення можливостей освітнього вибору, відповідність освіти потребам кожного громадянина. До перспективних технологій трансформації освітніх систем, що надають якісно нові можливості для розвитку нової освітньої філософії, альтернативних масовій державній школі форм та методів навчання, нової культури школи міжнародна освітня спільнота відносить утворення інноваційних освітніх мереж.

Теоретичні та практичні аспекти розвитку освітніх мереж стали предметом цілого ряду досліджень провідних науковців розвинених країн, передусім таких, як Х.Ф. Ван Аальст, Б. Ундвалл, С. Боррас, П. Вольстеттер, К. Меллоу, Д. Кан, Д. О'Брайєн, А. Ліберман, М. МкЛоглін; Ф. Ньюменн, К. Сконцерт, Д. Рейнолдз, Д. Хопкінс, Д. Поттер, К. Чепмен, М. Фуллан, А. Харріс та ін. У міжнародних дослідженнях досвід діяльності освітніх мереж був розглянутий, зокрема, в аналітичній доповіді ОЕСР "Інноваційні мережі. До нових моделей менеджменту шкіл та освітніх систем" (2003 р.). Об'єктом розгляду в названих вище дослідженнях стала широка сукупність освітніх мереж, що створюють, розвивають та поширюють альтернативні інноваційні освітні технології, які набули визнання в контексті сучасних освітніх реформ.

Метою нашої статті є характеристика основних вимірів діяльності освітніх мереж як якісно нової технології розвитку альтернативних шкіл, що сформувалася в контексті освітніх змін 90-х рр. ХХ – початку ХХІ ст., з'ясування умов їх ефективної діяльності.

Підкреслимо, що саме поняття "мережі" стало знаковим для нового етапу розвитку суспільства, яке, поряд із назвами "постіндустріальне", "інформаційне", "суспільство знань", отримало назву "мережевого (networked) суспільства". Утворення мереж означає, за Х.Ф. Ван Аальстом, "систематизований розвиток зовнішніх та внутрішніх зв'язків (комунікації, інтеракції, координації) між людьми, групами або організаціями ("вузлами") з метою удосконалення результатів діяльності" [1: 34]. Розвиток мереж в освітній сфері інтерпретується дослідниками як явище, пов'язане з ідеєю *спільності* (community) їх учасників, на відміну від *підпорядкування* та *контролю*, характерних для ієрархічного способу організації освітньої системи та ідеї *конкуренції*, запроваджуваної ринковою філософією освітніх реформ (курсів наш – А.С.). Спільність ідей, намірів, ціннісних орієнтацій перетворюється у мережах на головний принцип організації, що робить її учасників рівними в тій відповідальності, яку вони беруть на себе за розвиток справи, що їх об'єднує [2: 42].

У філософському вимірі ідею розвитку освітніх мереж пов'язують з концепціями холістичного розвитку знання, в якому окремі галузі знань є взаємопов'язаними з іншими в рамках єдиної мережі [3]. В такому контексті альтернативні школи стають не ізольованими одиницями, в яких втілюються інноваційні ідеї, а "вузлами" мережі знань.

Зростання мереж зумовлене можливостями знаходження додаткових джерел інформації, професійного розвитку та менеджменту інноваційних процесів. Такі потенційні можливості мереж привертають до них увагу реформаторів як лідерів та менеджерів змін в усіх сферах людської діяльності: "Все частіше і частіше, – пишуть європейські дослідники Б. Лундвалл та С. Боррас, – інноваційні процеси відбуваються в рамках мереж на противагу ієрархічним структурам ... тільки невеличка частка фірм та організацій в змозі здійснювати інноваційні процеси ізольовано, а більшість інновацій впливає на широку сукупність організацій" [4: 104].

Найбільш повне, на нашу думку, визначення поняття освітніх мереж належить одному з найвидатніших сучасних освітніх теоретиків Д. Хопкінсу, ініціатору та керівнику одного з найбільш відомих сьогодні в світі об'єднань такого типу, що має назву "Покращення якості освіти для всіх" (Improving the quality of education for all). Д. Хопкінс справедливо вважає, що "мережі являють собою громадські об'єднання, провідними характеристиками яких є прагнення до якості, відданість справі та зосередження на результатах. Вони є ефективними засобами підтримки інновацій в часи змін. В освіті мережі сприяють поширенню інноваційного досвіду, створенню додаткових можливостей професійного розвитку вчителів, розвитку спроможності шкіл до змін. Вони стають проміжною ланкою між централізованими і децентралізованими структурами, допомагають в процесі реструктуризації та рекультурації освітніх організацій та систем" [5: 154].

Далі з'ясуємо типологію інноваційних освітніх мереж, головними критеріями для якої можуть слугувати: а) географічний ареал; б) структура; в) суб'єкти взаємодії; г) ініціатори; д) цілі діяльності; е) напрями діяльності; є) умови входження в мережу.

За географічним ареалом мають місце а) місцеві, б) регіональні, в) національні та г) міжнародні освітні мережі. Кількість місцевих інноваційних мереж є достатньо великою. Важливими чинниками, що зумовили їх активний розвиток протягом останніх двох десятиліть, стали значне поширення програм автономного

шкільного менеджменту та широкого освітнього руху за підвищення ефективності та удосконалення діяльності шкіл. До таких мереж можуть входити дві і більше шкіл, що знаходяться в одному навчальному окрузі. Прикладом місцевої шкільної мережі є проект "Сім'ї шкіл", створений Фондом Анненберга в м. Лос-Анджелес (США). В чотирьох "Сім'ях шкіл", діяльність яких здійснювалась в рамках проекту "Los Angeles Annenberg Metropolitan Project", були об'єднані початкові, молодші середні та старші середні школи, які взаємодіяли між собою з метою розвитку нової організаційної культури навчального закладу та досягнення більш високих навчальних результатів [5: 55-56].

Прикладів регіональних інноваційних освітніх мереж теж існує досить багато. Так, у "Путівнику освітянина до загальношкільної реформи" ("Educators' Guide to Schoolwide Reform"), підготованому рядом дослідницьких організацій та професійних асоціацій США, названо 24 інноваційних освітніх проекти, більшість з яких розвивається в рамках регіональних та міжрегіональних інноваційних мереж [6].

Загальнонаціональний статус мають інноваційні освітні мережі "Школи прискореного розвитку", "Вибір Америки", "ATLAS-громади", "Коаліція важливих шкіл", "Модель прямого викладання", "Пайдея" М. Адлера, "Програма розвитку школи", "Успіх для всіх" та деякі інші.

У деяких національних мереж, названих вище, з'явилися закордонні філії, тобто можна говорити про їх міжнародний статус. Це передусім мережа "Успіх для всіх".

За своєю структурою освітні мережі можуть мати як горизонтальний характер, коли об'єднують осіб (вчителів, директорів шкіл, освітніх теоретиків та експериментаторів) або організації (школи), що є однорідними за своїми функціями, так і вертикальний, коли об'єднуються функціонально різні особи та організації (університети, школи, місцеві освітні адміністрації, міністерства та департаменти освіти тощо). Абсолютна більшість з названих вище освітніх мереж є вертикальними об'єднаннями, що збільшує їх функціональні можливості, оскільки кожний з суб'єктів має можливість доповнити іншого у спільній справі.

Аналіз діяльності широкого спектру освітніх мереж дозволив дійти висновку, що до їх суб'єктів найчастіше належать:

1) *новатори-практики*, тобто вчителі і директори шкіл, що розробляють та втілюють інноваційні ідеї. Вони являють собою найбільш важливі, серцевинні "вузли" будь-якої освітньої мережі. Однак ініціаторами створення освітніх мереж такі люди є не завжди;

2) *ініціатори* створення освітніх мереж. Ця група суб'єктів іноді збігається з першою, однак значно частіше її складають інші особи та організації, які можна об'єднати у три групи:

(1) окремі освітні теоретики, університети, дослідні інститути та лабораторії. Більшість з розглянутих нами прикладів освітніх мереж ініційовані саме ними. Найбільш відомими сучасними вченими-творцями альтернативних шкіл, що перетворилися на інноваційні освітні мережі є такі педагоги, як Р. Славін (проект "Успіх для всіх"), Г. Левін (проект "Школи прискореного розвитку"), Т. Сайзер (проект "Коаліція важливих шкіл"), М. Венг (проект "Громада для навчання"), Д. Комер (проект "Програма розвитку школи"). Навіть якщо освітні мережі створюються без безпосередньої участі академічних та дослідних центрів, останні, як правило, виступають у ролі "критичних друзів" в процесі моніторингу та оцінки результатів діяльності новаторів-практиків;

(2) урядові установи різних рівнів, що прагнуть до стимулювання розвитку інноваційного руху шляхом визначення потенційно спроможних до такої діяльності педагогів, надання школам, в яких вони працюють, адміністративної автономії та фінансових ресурсів для експериментування. Поєднання можливостей автономного шкільного менеджменту та мережування інноваційних зусиль окремих шкіл дослідники вважають дуже вдалим для досягнення стійкого ефекту запроваджуваних перетворень, оскільки воно створює оптимальну комбінацію мотивів, розподілу владних повноважень та наявних інформаційних, інтелектуальних, фінансових, людських та інших ресурсів [7: 400-411];

(3) неурядові організації, до яких належать: а) благодійні фонди, наприклад, Фонд Анненберга; б) приватні фірми та корпорації, для яких створення освітніх мереж має певну комерційну вигоду, навіть якщо вона і не є прямою. Це передусім фірми, що займаються виробництвом комп'ютерних технологій, наприклад Microsoft, VBN тощо. Інноваційні проекти, ініційовані такими фірмами, зосереджуються на запровадженні в освіту сучасних ІКТ та підготовці вчителів до застосування новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі;

3) *керівні органи* освітніх мереж. Вони можуть складатися з ініціаторів або представників навчальних закладів, в яких втілюються інноваційні проекти, або інших людей за вибором ініціаторів;

4) *консультанти та інструктори*, призначення яких полягає у сприянні реалізації тих ідей, заради яких створюються інноваційні мережі. Досить часто в ролі консультантів та інструкторів виступають вчителі-новатори, представники університетів і дослідницьких центрів, однак в рамках великих проектів їх керівники залучають з цією метою додатковий персонал;

5) *"аудитори та дослідники"*. Коли діяльність освітньої мережі набуває достатнього розвитку для підведення певних підсумків, ініціатори її створення, а також офіційні органи освітньої адміністрації організують дослідження з метою виявлення рівня ефективності, головним критерієм якої в контексті сучасних результативно-центрованих реформ виступає вплив на рівень результатів навчальної діяльності учнів. У моніторингу та аудиті діяльності освітньої мережі беруть участь як представники її власних структур (консультанти та інструктори, ініціатори, керівні органи), так і незалежні експерти;

б) *освітні політики*. Оскільки ініціатори створення освітніх мереж досить часто мають на меті удосконалення всієї освітньої системи або надання якісної освіти якомога більшій кількості дітей, вони беруть

на себе функції освітнього лобі, що повинно заручитися підтримкою освітніх політиків. З метою розвитку у представників освітньо-політичного істеблшменту відчуття належності до того чи іншого інноваційного проекту та його підтримки їх залучають до числа ініціаторів на ранньому етапі розвитку процесу "мережування" [3: 158].

З усього сказаного про освітні мережі можна зробити висновок, що головними цілями їх створення є забезпечення можливостей для постійного обміну новими ідеями та взаємодії освітніх практиків. З розвитком мереж цілі можуть набувати більш складного характеру, який включає такі основні виміри:

- *політичний*. Об'єднання в мережі дозволяє одностороннім перетворитися на політичну силу, що може лобювати інноваційні ідеї та програми у певних владних структурах;
- *інформаційний*. Мережі дають можливість швидкого обміну інформацією, що становить інтерес для індивідуального та організаційного розвитку. При цьому на заваді не стають жодні бюрократичні та ієрархічні перепони;
- *психологічний*. Новатори, діяльність яких є часто ізольованою, обмеженою рамками одного навчального закладу, отримують можливість обміну ідеями, що приводить до зростання їх творчого потенціалу;
- *методичний*. Інноваційна діяльність потребує набуття нових навичок, які не завжди можна отримати в рамках традиційних навчальних програм. Мережі дають новаторам змогу набути необхідних навичок у своїх колег.

Головними напрямками діяльності освітніх мереж є:

1) професійний розвиток учителів-практиків та шкільної адміністрації. Аналіз Інтернет-сайтів освітніх мереж дозволяє дійти висновку, що більшість з них пропонує своїм членським організаціям різні форми професійного навчання та обміну інноваційним досвідом (конференції, модульні навчальні курси, лабораторії, літні академії). Крім очних форм навчання, освітні мережі пропонують різні форми дистанційних консультацій та онлайн-конференцій з колегами-практиками та інструкторами. Деякі мережеві проекти передбачають не просто систематичні візити консультанта-інструктора, дослідника до школи, а введення такої посади в структуру шкільного персоналу;

2) популяризація позитивного досвіду інноваційної діяльності суб'єктів мережі серед професійно-педагогічної громади та широкої громадськості. Характерним для діяльності кращих освітніх мереж є активне залучення до взаємодії зі школою батьків та місцевої громади, бізнесових структур, культурно-освітніх організацій та інших зацікавлених сторін. Все більш популярною формою активізації та розширення рамок спілкування та обміну ідеями і досвідом стає Інтернет. Разом з тим дослідники підкреслюють, що віртуальне спілкування не в змозі замінити міжособистісних контактів суб'єктів освітньої інноваційної мережі, тим більше, що 70-90% педагогічного знання, як стверджують дослідники, містить в собі імпліцитні елементи, що тільки мають на думці (tacit knowledge) та можуть бути інтерпретованими лише експертом, тобто людиною, безпосередньо причетною до творення та запровадження інноваційної освітньої практики [1: 35]. З наведених вище міркувань, інноваційні освітні мережі не можуть належати до типу віртуальних громад¹. Вони являють собою громади практиків, що пов'язані спільністю професійних переконань, етичних цінностей, взаємодвірою та взаємовідповідальністю;

3) сприяння активізації ("каталізу") системної освітньої реформи. В той час як системна освітня реформа являє собою спробу удосконалення освітньої системи політичним шляхом ("згори вниз"), надзвичайно важливою є її професійна підтримка та поширення ("знизу вгору"). Інноваційні мережі уможливають розвиток реформаційних ініціатив не просто "вниз", в окремих школах, а їх спрямування "вширш" та рух "вгору", що відбувається внаслідок популяризації інноваційних проектів серед професіоналів та широкої громадськості і навіть лобювання "згори", яке забезпечує політичну підтримку діяльності інноваційних освітніх мереж. Традиційно ізольовані в рамках децентралізованих освітніх систем школи багаторазово примножують свою інноваційну спроможність шляхом об'єднання в мережі, що набувають ролі інституцій мезорівня якісно нового типу, що прагнуть не до адміністративного чи політичного контролю системи, а до розвитку трансформаційної спроможності усіх сил, задіяних в системній реформі.

Аналіз численних досліджень діяльності інноваційних освітніх мереж дозволяє зробити висновки щодо умов ефективності їх діяльності, до яких ми відносимо:

- стабільність та послідовність ціннісних орієнтацій та цілей діяльності. Важливим є високий рівень відданості суб'єктів мереж обраним цілям діяльності, відчуття "власності" щодо ідей, втілюваних в інноваційних проектах;

¹ За Х.Ф. Ван Аальстом, в сучасному світі існує три типи глобальних мереж: 1) громада практиків (Community of practice), яка створюється для пошуку у партнерів знання та досвіду, необхідного кожному із суб'єктів мережі для удосконалення продукту своєї діяльності. Такі мережі накопичили добре організовану базу "кодіфикованого досвіду" ("know what" та "know how") і забезпечують ефективний пошук партнерів та плідне інтерактивне спілкування ("know who" та "know where"); 2) мережеві організації (networked organization), для яких характерна експліцитна або імпліцитна кооперація між автономними організаціями, що розвивається на (напів) стабільній основі. Суб'єкти таких мереж знаходяться у різних ринкових нішах і використовують компетенції своїх партнерів взаємовигідно для удосконалення обслуговування своїх клієнтів; 3) віртуальна громада (virtual community), що являє собою широке коло віртуальних об'єднань, створених з метою обміну інформацією, здійснення впливу на громадську думку, популяризації власних ідей, розваг тощо [1: 36-37].

- чітка організаційна структура, в рамках якої розроблені цілком зрозумілі механізми та процедури, що дають можливість максимізації способів взаємодії в рамках шкіл та між ними. Суб'єктами взаємодії стає вся організація, а не вузьке коло осіб в ній;
- постійна націленість на утворення нового знання, його експериментальну перевірку у педагогічній практиці, аналіз інноваційного досвіду, поширення перевіреного практикою знання та педагогічного досвіду;
- підтримка інноваційної діяльності вчителів, пов'язаної як з підвищенням якісних та кількісних характеристик навчального процесу, так і з участю вчителів у нових формах професійного розвитку, запроваджуваних в рамках освітніх мереж. Учасники освітніх мереж повинні бути впевненими, що їх зусилля знайдуть підтримку і визнання;
- наявність адекватних ресурсів, у тому числі фінансових, часових, людських, інформаційних, інтелектуальних. Важливим є як загальний обсяг ресурсів, так і здатність до їх доцільного і гнучкого застосування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Aalst H.F. Van Networking in society, organisations and education. In: Networks of innovation.– Paris: OECD Publications, 2003. – P. 33-40.
2. Educators' Guide to Schoolwide Reform. – Arlington, V.A. (USA): Educational Research Service, American Association of School Administrators, February 1999. URL:<http://www.aasa.org/reform+>
3. Hopkins D. Understanding networks for innovation in policy and practice // Networks of innovation.– Paris: OECD Publications, 2003. – P. 153-164.
4. Lundvall B.A., Borrás S. The globalising learning economy: Implications for innovation policy. Report based on contribution from 7 projects under the TSER programme, DG XII. – Brussels: Commission of the European Union, December 1998. – 170 p.
5. OECD. Networks of innovation: Towards new models of managing schools and systems. – Paris: OECD Publications, 2003. – 182 p.
6. Wilson E.O. Consilience: The unity of knowledge. – London: Little, Brown and Company, 1998. – 352 p.
7. Wohlstetter P., Malloy C.L., Chau D., Polhemus J. Improving schools through networks: A new approach to urban school reform // Educational Policy.– September 2003. – Vol. 17, № 4. – P. 399-430.

Сбруева А.А. Новые подходы к созданию альтернативных школ: современный опыт реформирования среднего образования США.

В статье проанализированы особенности функционирования инновационных образовательных сетей как принципиально новой технологии развития инновационных школ в США. Определены основополагающие типологические характеристики, направления и условия эффективности деятельности инновационных образовательных сетей.

Sbruiva A. A. New Approaches to the Creation of Alternative Schools: Modern Way of Secondary Education Reforming in the USA.

The article analyses the peculiarities of innovative educational nets functioning as principally new technology development of innovative schools in the USA. The basic typological characteristics, the ways and conditions of educational innovative nets' effectiveness are defined.