

А.А. Сбруєва

Сумський державний  
педагогічний університет

## СТРАТЕГІЇ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ РОЗВИНЕНИХ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН КІНЦЯ XX – ПОЧАТКУ XXI СТ.

*У статті здійснений аналіз змісту, механізмів запровадження та взаємовпливів провідних функціональних та структурних стратегій реформування освітніх систем англomовних країн кінця XX- початку XXI ст., зроблені висновки щодо провідних суперечностей реформ.*

90-ті рр. XX – початок XXI ст. стали періодом нового циклу масштабних освітніх реформ у переважній більшості країн світу, що зумовлено, передусім, процесами економічної, політичної та культурної глобалізації, розвитком економіки знань та інформаційно-комунікаційних технологій. В таких умовах пріоритетними чинниками, що зумовили у визначальній мірі змістові орієнтири та логіку запровадження освітніх змін, стали потреби забезпечення конкурентоспроможності національної економіки на глобальному ринку товарів і послуг та розвитку людського капіталу. Найбільший досвід таких реформ накопичили розвинені англomовні країни (Велика Британія, Австралія, США, Канада, Нова Зеландія), що виступають провідною глобалізуючою силою як в сфері економіки, так і у політичній та культурній сферах життя людства. Критичне осмислення цього досвіду є корисним для українських освітян в період активної інтеграції нашої держави у світовий освітній простір з його протиріччями та суперечливими тенденціями змін.

Глобальні освітні процеси є предметом аналізу українських освітніх політиків та теоретиків освіти В.Кременя, О.Сухомлинської, В.Андрушенка, І.Зязюна, О.Савченко, Н.Ничкало, В.Кузя, М.Згуровського, Л.Пуховської, Н.Абашкіної, А.Алексюка та інших. Філософські основи та ідеології сучасних освітніх реформ у розвинених країнах розглядаються в дослідженнях Т.Кошманової, В.Андрушенка, О.Литвинова, І.Радіонової, В.Жуковського, В.Лутая. Тенденції реформування систем середньої освіти в розвинених англomовних країнах знаходять висвітлення в працях таких вітчизняних та російських науковців, як М.Красовицький, М.Лещенко, В.Корсак, Л.Хомич, Н.Лавриченко, О.Локшина, І.М.Богданова, В.Гаманюк, Р.Роман, С.Сухорський, І.Тараненко, Б.Вульфсон, З.Малькова, В.Пилиповський, О.Джуринський, К.Салімова, М.Нікандров, Т.Цирліна, В.Кларін та інші.

Однак при всьому різноманітті аспектів вивчення зарубіжного досвіду, цілісного аналізу стратегій реформування освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізаційних впливів зроблено не було, що призводить до небезпеки некритичного запозичення реформаційних програм, які не досягли успіху в інших країнах, є неприйнятними для вітчизняної освітньої системи в силу наших освітніх та культурних традицій, ідеологічних орієнтацій.

Враховуючи наведені вище аргументи, метою нашої статті є характеристика змісту, механізмів запровадження та взаємовпливів провідних функціональних та структурних стратегій реформування освітніх систем англomовних країн кінця XX – початку XXI ст.

Змістовою основою сучасних реформ стала стандарто-орієнтована стратегія, головні складові якої визначаються формулою “Стандарти-Тести-Звітність”. Особливостями цієї стратегії стали: запровадження стандартів змісту освіти та якості знань з ключових навчальних дисциплін, передусім з рідної мови, математики та природничих наук, що зумовлено висновками теорій людського капіталу та економічного росту щодо впливу названих галузей знань на якість робочої сили та економічний потенціал нації; перехід до результато-центрованої парадигми освітньої політики, що мало наслідком запровадження практики визначення планових показників навчальних досягнень учнів, шкіл, освітніх систем; визначення ефективності закладів освіти на основі зовнішньої стандартизованої оцінки навчальних досягнень учнів – передусім національних або регіональних (на рівні штату, провінції) тестів; встановлення відповідальності шкіл та навчальних округів за досягнення запланованих навчальних показників, що має наслідком застосування санкцій та винагород.

Політичним механізмом приведення в дію стандарто-орієнтованої реформи стала стратегія реформування управління освітніми системами, що містить як елементи централізаційного, так і децентралізаційного характеру (децентралізований централізм). Централізаційні елементи цієї стратегії зумовили встановлення національних освітніх стандартів, а також звітності та відповідальності кожного навчального закладу за їх досягнення. Специфікою розвитку централізації освіти в умовах глобалізації стало те, що цей процес набув наднаціональних вимірів: до визначення освітніх стандартів та моніторингу їх досягнення долучилися такі міжнародні політичні, економічні, фінансові та культурно-освітні організації, як Міжнародний Валютний Фонд, Світовий Банк, СОТ, ЮНЕСКО. Відбувається процес “дестатизації” освітньої політики (від state – держава), яка все в більшій мірі визначається названими вище міжнародними інституціями.

Децентралізаційні елементи розглядуваної стратегії полягають в деволуції управлінських повноважень, які стосуються процесуальних аспектів діяльності освітньої системи, з її мезорівня (навчальний округ) на базовий – тобто в школу. До чинників, що зумовлюють децентралізацію освіти, відносяться, передусім, такі:

- перебудова управління освітою з позицій неоінституційних підходів, а саме – запровадження філософії управління якістю;
- розвиток ІКТ, що зумовлює додаткові можливості інформаційного забезпечення навчальних закладів, професійного розвитку персоналу, отримання учнями освіти світового класу без формальної централізації управлінського та навчального процесів;
- завдання розвитку менеджменту знань, що вимагають від школи створення власного інтелектуального капіталу як основи удосконалення навчального закладу, її перетворення в організацію, що навчається.

Основною формою децентралізації освіти в контексті сучасних реформ є запровадження автономного шкільного менеджменту (SBM), який являє собою альтернативу традиційним структурним та функціональним характеристикам управління навчальними закладами. Головними цілями запровадження програм SBM є:

- підвищення ефективності використання шкільних ресурсів (фінансових, інтелектуальних, технологічних, адміністративних, людських, часових, інформаційних);
- розширення соціальної бази діяльності школи, розвиток соціального партнерства з усіма зацікавленими в результатах її роботи сторонами шляхом залучення батьківської громадськості та представників більш широкої громади до вирішення проблем шкільного життя;
- підвищення рівня професійної мотивації персоналу школи, його “наділення владою” шляхом залучення до вирішення змістових та організаційних аспектів діяльності закладу;
- створення в школі клімату, що є сприятливим для професійного розвитку та співробітництва як педагогічного персоналу, адміністрації, так і інших членів шкільного самоврядування, всіх членів шкільної громади;
- слугування позитивним моральним прикладом демократичного інституту суспільства для учнів, громади в цілому;
- сприяння успішній реалізації всіх цілей діяльності школи [3; 7; 8].

Провідним недоліком значної кількості програм SBM, причиною їх неефективності у підвищенні навчальних результатів учнів стала відсутність їх сфокусованості на завданнях удосконалення навчального процесу. Теоретики освітніх реформ з США та Канади (М.Фуллан, Н.Уотсон, К.Лейтвуд, П.Вольстеттер, С.Морман, Ф.Ньюман, Р.Елмор, Т.Брік та інші)

приходять до висновку про “поразку шкільного менеджменту” як структурної інновації у вирішенні першочергового питання ефективності школи – забезпечення зростання результатів навчальної діяльності, про необхідність “реконцептуалізації” SBM на засадах теорій ефективності школи та удосконалення її діяльності [2-4;6-8].

Перебудова концептуальних основ програм SBM повинна полягати у взаємопов’язаному здійсненні змін структурного та культурного характеру: до числа традиційних елементів програм автономного шкільного менеджменту, які являють собою комплекс структурних перетворень, повинні бути додані та перетворитися на центр уваги такі, як формування сильного трансформаційного та дистрибутивного лідерства, розвиток школи як громади, що навчається.

Принципово новою формою менеджменту на мезорівні освітньої системи стає менеджмент знань, здійснюваний інноваційними освітніми мережами, що роблять можливим розвиток реформаційних ініціатив не просто “вниз”, в окремих школах, а їх спрямування “вшир” та рух “вгору”. Традиційно ізольовані в рамках децентралізованих освітніх систем школи багаторазово примножують свою інноваційну спроможність шляхом об’єднання в мережі, які набувають ролі інституцій мезорівня якісно нового типу, що прагнуть не до політичного або адміністративного контролю системи, а до розвитку трансформаційної готовності усіх сил, задіяних в реформі.

Механізмом професійної підтримки запровадження реформ стала професійно-орієнтована стратегія, що є спрямованою на формування готовності всіх рівнів освітньої системи до здійснення змін. Основоположними умовами розвитку такої готовності є: 1) стабільність інфраструктури змін, без якої неможливо досягти складних реформаційних перетворень; 2) розвиток школи як безпечного і стабільного робочого та навчального середовища; 3) достатній рівень організації навчального процесу; 4) наявність чітких узгоджених цілей та напрямів розвитку школи. Операційний рівень готовності до змін становлять три взаємопов’язані його сфери: індивідуальна, міжособистісна та організаційна. Індивідуальна готовність до змін включає професійні знання та уміння вчителів, а також здатність до активного конструювання нових знань. Міжособистісна готовність включає здатність до спільної праці на спільну мету та колективну відповідальність за результати своєї діяльності. Організаційна готовність стосується створення, розвитку та удосконалення структур, в рамках яких відбувається діяльність школи як організації (процес її змін). Особливостями школи як організації, готової до змін, є її відкритий до нових ідей, гнучкий

характер, прояв особливої турботи про професійний розвиток та взаємодію персоналу [5].

Важливим є і контекстуальний аспект формування готовності до змін, який впливає на вибір стратегій її розвитку, їх пріоритетність та послідовність. Контекст може бути сприятливим або навпаки – “токсичним”. В сучасних умовах від школи вимагається прояв антрепренерських та “інтрапренерських” дій, тобто розвиток активності, творчості, винахідливості, підприємливості у залученні зовнішніх матеріальних і інтелектуальних ресурсів для розвитку своєї внутрішньої інфраструктури та формування нової професійної культури.

У своїй сукупності названі вище три стратегії освітніх реформ (стандарто-орієнтована, централізаційно-децентралізаційна та професійно-орієнтована) утворюють взаємопов’язану і цілісну сукупність політичних, адміністративних та педагогічних процесів, спрямованих як на підвищення рівня узгодженої взаємодії компонентів освітньої системи, що мають на меті зростання рівня її “системності” (“upgrade the system”), так і на підвищення якості результатів її діяльності. Критика такої логіки освітньої реформи містить кілька позицій: а) реформа, спрямована переважно на саму систему, а не на підвищення її “перформативності” (від *performativity* – спроможність досягнення очікуваного результату, сформульованого у вигляді точно вимірюваних (об’єктивних) кількісних показників); б) стратегії реформи не є збалансованими: професійно-орієнтовані стратегії не отримали достатнього розвитку, що призвело до не виправданого домінування політичного тиску і недостатнього розвитку професійної підтримки у формуванні готовності до змін; в) політичне керівництво освітою з боку держави та політичні методи її реформування не можуть бути ефективними, як є неефективною державна планова система у будь-якій іншій галузі економічного та соціального життя: необхідна її перебудова на ринкових засадах, що призведе в дію єдино ефективні – (ринкові) механізми та стимули для розвитку та удосконалення освіти.

Отже, недостатня ефективність діяльності державних освітніх систем та розчарування частини суспільства в можливості їх удосконалення за допомогою політичних та професійних стратегій зумовили запровадження наряду з ними альтернативної – ринково-орієнтованої стратегії. Вона являє собою сукупність організаційних та фінансових інновацій в освітній сфері, спрямованих на підвищення ефективності діяльності школи шляхом запровадження ринкових механізмів її розвитку, а саме: а) вільного вступу нових провайдерів на ринок освітніх послуг; б) розвитку конкуренції між провайдерами освітніх послуг; в) вільного вибору послуг споживачами;

г) звітності провайдерів перед споживачами; д) надання споживачам достатньої інформації про якість освітніх послуг; е) фінансування державою не провайдерів, а споживачів освітніх послуг. Логіка здійснення ринково-орієнтованих реформ спрямована на приватизацію освітньої системи, на суттєве звуження кола політичних механізмів її регулювання.

Усе різноманіття програм приватизації освіти, що являють змістову основу ринково-орієнтованих реформ, включає три їх типи: 1) розширення приватного надання освітніх послуг; 2) зміна форм фінансування освітніх послуг; 3) зміна форм управління закладами освіти та звітності за якість освітніх послуг.

Поступове розширення приватного сектора освіти, що мало місце майже у всіх розвинених англomовних країнах (крім США) протягом досліджуваного нами періоду можна пояснити такими причинами: 1) держави надають все більш активну фінансову допомогу приватним школам за умови узгодження змісту освіти з державними стандартами, що робить такі школи фінансово більш доступними для населення; 2) відбувається підвищення рівня вимог середнього класу до освіти своїх дітей, що пов'язано, не в останню чергу, з ростом освітнього рівня цього класу; 3) активні агресивні кампанії шельмування державної школи, що мали місце у всіх розвинених англomовних країнах з метою популяризації освітніх реформ, у тому числі і ринково-орієнтованих, призводять до зниження авторитету державної школи в суспільстві.

Зміни у характері фінансування навчальних закладів передбачаються всіма програмами ринково-орієнтованих освітніх реформ. До них відносяться: а) залучення до партнерства (або збільшення його розмірів) у фінансуванні державної освіти приватних осіб та організацій; б) фінансування державою не провайдерів освітніх послуг, а їх споживачів, що може здійснюватися в таких формах: (1) надання батькам учнів освітнього ваучера; (2) надання фінансових (податкових) пільг батькам, діти яких навчаються у приватних навчальних закладах; в) фінансування державних навчальних закладів відповідно до кількості учнів за певною стандартною формулою; г) часткове державне фінансування приватних та державних альтернативних навчальних закладів (чартерних шкіл), домашнього шкільництва з метою підвищення можливостей освітнього вибору для всіх соціальних верств населення та створення конкуренції між усіма типами освітніх закладів; д) надання можливості державним навчальним закладам, які набули права автономного менеджменту, самим розподіляти свій бюджет, нарахований за певною формулою.

До типу ринково-орієнтованих реформаційних програм, що передбачають зміну форм управління навчальними закладами та їх звітності

за надання освітніх послуг, відносяться: а) розширення освітнього вибору; б) запровадження ринкової звітності в освіті, яка пов'язана з забезпеченням клієнтів інформацією щодо якості освітніх послуг.

Найбільш поширеними формами освітнього вибору, що набули чільності в контексті сучасних ринково-орієнтованих реформ, стали: спеціалізовані школи (міські коледжі у Великій Британії, школи-магніти в США), чартерні школи (США, Канада), домашнє навчання (має місце у всіх розвинених англomовних країнах). Засобами розширення освітнього вибору стали освітні ваучери (індивідуальні або шкільні), відміна обмежень освітнього вибору за географічним принципом (за рамками кордонів навчального округу), розширення міжокружного обміну учнями в країнах, де такі обмеження збереглися, запровадження податкових пільг батькам, що оплачують навчання своїх дітей у приватних школах, фінансова допомога батькам домашніх учнів тощо.

Ринкова звітність, на відміну від адміністративної, передбачає: а) відповідальність провайдерів (шкіл) перед споживачами, а не перед вищими адміністративними інстанціями; б) введення в дію ринкових механізмів, припинення діяльності провайдера на ринку освітніх послуг в результаті низької якості роботи та невідповідності очікуванням клієнтів; в) надання клієнтам інформації про якість освітніх послуг шляхом ранжування навчальних закладів відповідно до рівня академічної успішності.

Оцінка результатів ринково-орієнтованих реформ включає такі критерії: 1) ступінь розширення свободи освітнього вибору як демократичного права кожного громадянина; 2) зростання ефективності освітніх послуг та продуктивності використання ресурсів; 3) забезпечення соціальної справедливості в освіті; 4) сприяння соціальній єдності в суспільстві.

Аналіз численних досліджень дозволяє зробити висновок, що найбільш реальними є досягнення реформаційних програм у першому з названих чотирьох вимірів. Розширення освітнього вибору дійсно має місце, хоча цей процес не позбавлений недоліків, від яких у першу чергу страждають ті соціальні групи, для яких він саме і призначений, тобто соціально знедолені верстви населення, які не завжди мають реальну можливість здійснити поінформований і раціональний вибір навчального закладу.

Зростання ефективності освітніх послуг у контексті ринково-орієнтованих реформ є, як вважає більшість дослідників, достатньо проблематичним, оскільки, по-перше, такі реформи не являють собою педагогічної інновації, тобто можуть впливати на навчальний процес тільки опосередковано; по-друге, школи, які працюють в рамках нових організаційних умов, ще знаходяться здебільшого на початковому етапі



свого становлення (чартерні школи в США), тому результати їх роботи не можуть бути оцінені з достатньою мірою об'єктивності; по-третє, жорсткий дух конкуренції, що є головним важелем, мотивуючою силою ринкових реформ, суперечить ідеям співробітництва, як одній з головних ознак школи як сильної професійної громади, здатної до суттєвого удосконалення своїх результатів.

Щодо продуктивності використання ресурсів в рамках ринково-орієнтованих реформ результати свідчать на їх користь тільки у невеликих реформаційних проектах (наприклад ваучерних). До того ж, як доводять дослідники, у доказах їх продуктивності не враховуються, як правило, всі види затрат, що робить докази їх переваг необ'єктивними [1].

Нарешті, ринково-орієнтовані реформи довели закономірне "ринкове фіаско" в аспектах забезпечення соціальної справедливості в освіті та сприяння соціальній єдності в суспільстві. Без політичного регулювання освітньої системи ринкові важелі змін перетворюють поляризацію суспільства з розряду "реального ризику" в розряд реальної небезпеки.

Протиріччя між політичними, професійними та ринковими стратегіями сучасних реформ є, на нашу думку, провідною причиною їх недостатньої ефективності. Ще одним "стратегічним" недоліком ми вважаємо недостатній розвиток професійно-орієнтованих змін, що має чітке ідеологічне підґрунтя: недовіра до педагогів з боку неоконсервативних урядів англomовних країн, які віддали перевагу політичному тиску та ринковій конкуренції як головним важелям впливу, не потурбувавшись в достатній мірі про розвиток внутрішньої мотивації професіоналів до змін та формування їх готовності до ефективного їх запровадження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Belfield C.R., Levin H.M. Education privatization: causes, consequences and planning implications. – Paris: UNESCO/ IIEP, 2002.- 79 p.
2. Bryk A.S., Easton J.Q., Kerbow D., Charting Chicago school reform. Democratic localism as a lever for change. - Boulder, CO (USA): Westview Press, 1998.- 275 p.
3. Elmore R. Introduction: On changing the structure of public schools // Restructuring schools: the next generation of educational reform / R.Elmore. – San Francisco: Jossey Bass.- 1990.- P.1-28.
4. Fullan M., Watson N. School-based management: Reconceptualizing to improve learning outcomes. - Washington, D.C.: World Bank, 1999.- 32 p.
5. Hopkins D., Jackson D. Networked learning communities – capacity building, networking and leadership for learning.- London: National College for School Leadership, 2003.- 16p.
6. Leithwood K., Menzies T. Forms and effects of school-based management: A review // Educational Policy.- 1998.- Vol. 12, № 3.- P. 325-346.
7. Newmann F.M., Wehlage G. Successful school restructuring: A Report to the public and educators.- Madison, WI (USA): Center on Organization and Restructuring of Schools, 1995.- 160 p.



8. Wohlstetter P., Mohrman S., Robertson, P. Successful school-based management: A lesson for restructuring urban schools // New schools for a new century / Ed. by D. Ravitch, J. Viteritti.- New Haven, CT (USA): Yale University Press, 1997.- P. 201-225.

**А.А.Сбруева.** Стратегии реформирования систем среднего образования развитых англоязычных стран в конце XX – в начале XXI вв.

*В статье осуществлен анализ содержания, механизмов реализации и взаимовлияния основных функциональных и структурных стратегий реформирования образовательных систем развитых англоязычных стран конца XX – начала XXI ст., сделаны выводы об основных противоречиях реформ.*

**A.A. Sbruyeva.** The strategies of education reforms in the developed English speaking countries at the end of the XX<sup>th</sup> – the beginning of the XXI<sup>st</sup> centuries.

*The article is devoted to the analysis of the contents, the mechanisms of the realization and the interrelations among the school reform strategies in the developed English speaking countries at the end of the XX<sup>th</sup> – the beginning of the XXI<sup>st</sup> centuries. The conclusions are made about the main contradictions of the education reforms.*

УДК 371 (477) (09)

**О.И.Скоробагатская**

Сумский государственный  
педагогический университет

## ПРОБЛЕМА АКСИОЛОГИЧЕСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ Е.И. СТАНЕВИЧА

*В статье проанализирован ряд идей отечественного просветителя Е.И. Станевича в контексте проблемы воспитательных ценностей: аксиологическое самоопределение личности, роль просветителей в формировании ценностных приоритетов, ценностные нормы социума.*

Современная система образования и воспитания Украины находится в процессе перехода к новой ценностной парадигме: от социоцентризма к антропоцентризму. В результате продолжительного доминирования социоцентрических ценностных ориентиров, превалирования жесткой идеологии, игнорирования ценности каждой личности, отчуждения от подлинной духовной культуры, от самобытных национальных корней и традиций, а также в связи со сменой социально-экономической формации, в обществе возник ценностный вакуум, что в первую очередь сказывается на воспитании подрастающего поколения. Для позитивного преодоления