

ДОСЯГНЕННЯ, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ АНГЛІЙСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ КІНЦЯ XX – ПОЧАТКУ XXI ст.

У статті подано характеристику цілей, принципів, стратегій та механізмів освітніх реформ, здійснюваних лейбористськими урядами під проводом Т.Блера у 1997- 2002 рр. Показано відмінність реформаторської політики лейбористських урядів від попередніх – консервативних. Проаналізовано досягнення та недоліки реформ, їх причини.

Кінець XX ст. став періодом активного реформування освітніх систем значної кількості країн, що пов'язано, передусім з динамізмом глобальних соціально-економічних та науково-технічних перетворень нашого часу. Однак чи не найбільш радикальних змін на загальному тлі “реформаційної пандемії” зазнала англійська освіта (предметом нашого аналізу стала освітня реформа лише однієї частини Великої Британії - Англії, оскільки тільки тут найбільш точно втілюється політична лінія центрального уряду цієї країни). В контексті освітніх перетворень, що на часі в українській освітній системі, великої актуальності набуває аналіз стратегій, принципів, та шляхів втілення зарубіжних освітніх реформ, особливо тих, що вважаються успішними. Отже, метою нашої статті є характеристика досягнень, проблем та перспектив англійської освітньої реформи часів правління першого та другого неолейбористських урядів під проводом Т.Блера.

Окремі аспекти реформування англійської освітньої системи у XX ст. знайшли висвітлення в роботах вітчизняних та російських науковців Н.Воскресенської, Б.Вульфсона, О.Джуринського, С.Коваленко, Н.Лавриченко, О.Локшиної, Л.Пуховської, І.Тараненко та деяких інших. Однак системної характеристики освітніх ініціатив лейбористських урядів кінця XX – початку XXI ст. зроблено не було.

Початком сучасних радикальних освітніх реформ в Англії став Акт Бейкера, прийнятий урядом М.Тетчер у 1988р. Реформа, розпочата цим законом, здійснювалась на основах синтезу неоконсервативної та неоліберальної освітніх ідеологій. Провідною її ідеєю стало забезпечення високої якості освіти через: а) введення освітніх стандартів (національних навчальних програм, рівнів навчальних досягнень учнів кожного класу з кожного предмета, національних тестів з англійської мови, математики та природничих наук учнів 7, 11, 14 та 16-річного віку) та б) запровадження ринкових механізмів в освітню сферу (вільного вибору школи та його диференціації та інформаційного забезпечення, запровадження основ конкурентної боротьби за “клієнта” між навчальними закладами). Головними недоліками цієї реформи, на думку англійських освітян, стали: нехтування принципом

соціальної справедливості на користь високої якості освіти “для небагатьох”; ставлення до вчителів як до “самозацікавлених індивідів”, тобто спрямованих на мінімізацію своїх зусиль професіоналів (7). Відсутність підтримки реформи з боку вчителів (стан англійського вчителівства в епоху тетчерівських освітніх реформ характеризують як фрустрацію) стала суттєвим чинником її недостатньої ефективності: не дивлячись на зростання національних показників, міжнародні успіхи англійських школярів продовжували бути дуже посередніми (1).

Нова епоха освітніх реформ почалась з приходом до влади у 1997р. лейбористського уряду Т.Блера. Традиційно англійські лейбористи дотримувалися соціал-демократичної орієнтації, однак “блеризм” запропонував своїй країні “третій шлях” розвитку суспільства в цілому та освіти зокрема. На той час цей шлях випробовувався вже у США, Німеччині, Австралії, Італії. Англійський же його варіант був розроблений відомим соціологом, якого називають гуру Т.Блера, - Ентоні Гідденсом. “Третій шлях” являє собою синтез принципів неолібералізму та соціальної демократії (5). Маючи спільну з реформами попередніх урядів неоліберальну, тобто ринково орієнтовану складову, нова освітня політика задекларувала свої наміри щодо повернення пріоритетності принципу рівності і соціальної справедливості, який і визначає сутність соціал-демократичної основи нового лейборизму як політичної ідеології. Уряд Т.Блера не відмовився від досягнень освітньої реформи своїх консервативних попередників, однак далі пішов своїм шляхом, намагаючись поступово позбавитись того, що їх принципово не влаштувало.

Провідну ідею неолейбористської освітньої реформи сформульовано як “Високі вимоги та велика підтримка”. Пояснення відмінності цієї освітньої політики від інших, характерних для попередніх британських урядів, знаходимо в роботах М.Барбера, одного з авторів реформи, що є, за твердженням його колег по академічному цеху, найбільш впливовим в урядових колах представником академічної педагогічної громадськості. Він пояснює залежність успішності освітньої системи від характеру “вимог” до неї та рівня її “підтримки” владою через таку схему (2):

ВЕЛИКА ПІДТРИМКА

Повільний, нерівномірний характер розвитку	Швидкий прогрес
Відсутність високих намагань	Висока якість діяльності
НЕВИСОКОЇ РІВЕНЬ ВИМОГ	ВИСОКОЇ РІВЕНЬ ВИМОГ
Стагнація	Конфлікт
Низька продуктивність діяльності	Деморалізація

НЕДОСТАТНЯ ПІДТРИМКА

Схема 1. Порівняльна характеристика успішності освітньої політики британських урядів у 70-х рр. XX - на початку XXI ст.

Отже, для лейбористських урядів до середини 80-х рр. були характерними високий рівень підтримки освітньої сфери та відсутність достатньо високих вимог (об'єктивно це було зумовлено відсутністю національних освітніх стандартів), що мало наслідком повільний та нерівномірний характер розвитку шкільництва; освітня політика консервативних урядів відзначалася високим рівнем вимог та недостатнім рівнем підтримки діяльності закладів освіти, що, у свою чергу, призвело до конфлікту з педагогами та їх деморалізації (фрустрації). Якщо ж високий рівень вимог супроводжуватиметься належною турботою про освіту, результатами, згідно логіки неолейбористів, повинні стати швидкий прогрес та висока продуктивність діяльності як окремих учнів та вчителів, так і навчальних закладів та всієї освітньої системи в цілому.

Сучасний уряд Великої Британії наполягає на абсолютній нагальності радикальних освітніх реформ,

мотивуючи їх необхідністю переконання середнього класу у дієздатності державної освітньої системи, у її спроможності задовольнити його потреби у високоякісній освіті. Поразка у реалізації цього завдання призведе до масового “виходу” дітей середнього класу з державної школи та його небажання сплачувати податки, за рахунок яких ця школа й існує. В результаті вона перетвориться на “бідну школу для бідних дітей”, тобто на своєрідне “освітнє гетто”, що матиме важко передбачувані соціальні наслідки, передусім зростаюче соціальне розмежування, нерівність, напруженість, вибухи соціальної конфронтації. Отже, реформування державної освіти розглядається неолейбористами як важливий шлях підтримки та розвитку соціальної єдності.

Провідні принципи та механізми політики “Високих вимог та великої підтримки”, викладені далі у формі таблиці.

Таблиця 1. Принципи та механізми неолейбористської освітньої політики.

Принципи освітніх реформ	Механізми освітніх реформ
Амбіційні стандарти	<ol style="list-style-type: none"> 1. Високий рівень стандартів, що визначається національними навчальними програмами. 2. Національне тестування у віці 7,11,14,16 років. 3. Детальні методичні рекомендації для вчителів, побудовані з урахуванням кращого досвіду. 4. Тести світового рівня.
Децентралізація відповідальності	<ol style="list-style-type: none"> 1. Шкільний менеджмент. 2. Право школи на самостійний контроль свого бюджету та менеджмент персоналу. 3. Фінансування школи відповідно до кількості учнів. 4. Вільний вибір школи батьками учнів.
Високий рівень інформованості суспільства щодо результатів діяльності шкіл/чіткі освітні цілі	<ol style="list-style-type: none"> 1. Національна звітність за індивідуальні досягнення учнів. 2. Аналіз результатів національного тестування учнів. 3. Врахування річних показників шкіл. 4. Порівняння з результатами діяльності інших шкіл, що мають аналогічний контингент. 5. Визначення цільових показників на рівні школи та навчального округу.
Звітність	<ol style="list-style-type: none"> 1. Національна незалежна інспекція шкіл та навчальних округів. 2. Інспектування кожної школи раз на 4-6 років. 3. Публікація доповідей інспекції шкіл у національній пресі. 4. Щорічна публікація результатів діяльності шкіл та їх цільових показників.
Втручання у справи шкіл у ступені, зворотному до рівня їх успішності	<p>Для успішних шкіл:</p> <ul style="list-style-type: none"> • створення можливостей для виконання ролі лідера; • відзначення успіхів; • дозвіл на автономію у визначенні навчальних планів, умов та оплати праці викладачів. <p>Для всіх шкіл:</p> <ul style="list-style-type: none"> • розробка плану удосконалення діяльності за результатами інспекційної перевірки; • надання фінансового гранту на реалізацію цього плану; • моніторинг продуктивності діяльності на рівні навчального округу.
(Винагороди, допомога, наслідки)	<p>Для недостатньо успішних шкіл:</p> <ul style="list-style-type: none"> • наказовий (прескриптивний) характер шкільного плану; • відмова школі від права самостійного розподілу свого бюджету та відповідальності за нього; • моніторинг діяльності школи на національному та місцевому рівнях; • додаткове фінансування потреб виправлення успішності (тільки на статті цільового призначення).

	Для шкіл, що терплять поразку: <ul style="list-style-type: none"> • застосовуються ті ж заходи, що й для недостатньо успішних шкіл, плюс • розробка попередніх планів закриття школи; • розробка плану виправлення стану справ на рівні навчального округу (максимальний строк виправлення до 2 років); • національний моніторинг тричі на рік; • можливість “нового початку” (у іншому статусі) або приєднання до іншої школи.
	Для навчальних округів, що терплять поразку: <ul style="list-style-type: none"> • втручання центрального уряду; • можливий примусовий контракт на менеджмент навчального округу з приватною фірмою.

Названі принципи та механізми освітніх реформ 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.

Далі розглянемо коротко досягнення та перспективи реалізації цих стратегічних напрямів освітньої реформи.

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, а зміни в культурі шкільництва. Поки що вони мають поверховий характер або, як висловився відомий канадський дослідник англійських освітніх реформ Б.Левін, “знаходяться на рівні шкіри”. 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) та Року математики (2000), залучення сім’ї до реалізації стратегій грамотності та розвиток форм інтрагенераційного навчання для батьків, що потребують допомоги, постійне зростання фінансування реалізації стратегій грамотності.

Перебудова середньої освіти. Якщо початкова освіта була в центрі уваги уряду Т.Блера в роки першого його правління (1997-2001 рр.), і результати цієї уваги були названі вище, то предметом його особливої турботи 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 етосу, усвідомленні своєї неповторної місії, що повинно сприяти успіху освітньої системи в цілому та розвитку креативності та інноваційності 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 з низькою успішністю. Таким програмам надається пріоритетного 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. Ініціатива розвитку відносин співробітництва між школами активно розвивається в рамках неолейбористської освітньої реформи (на відміну від відносин конкурентної боротьби, пропагованих попередніми консервативними урядами). Кращі школи спонукаються до надання допомоги своїм більш слабким партнерам. До справи виправлення діяльності неуспішних навчальних закладів залучають також соціальних партнерів: бізнесові структури, громадські та релігійні організації. Зусилля реформаторів у цій сфері перетворилися на рух виправлення шкіл, що набуває розвитку і дає позитивні результати: протягом останніх чотирьох років кількість неуспішних шкіл поступово знижується; тривалість періоду “виправних робіт” скоротилася в середньому з 25 до 18 місяців.

Однак, низька якість роботи школи часто є результатом не тільки суто педагогічних чинників, а й цілої сукупності соціальних, 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 важковиховуваних 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 в межах даної комуні не тільки в шкільний час, а й у вечірній, недільні та святкові дні; 7) “Зони освітньої дії”: об’єднання шкіл, що обслуговують складні в соціально-економічному відношенні території у мережі, з метою інтеграції закладів початкової та середньої освіти та координації всіх соціальних послуг на даній території.

Головними досягненнями чотирирічних зусиль в 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, відкрила нові можливості для прогресивної трансформації середньої освіти в містах.

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 1998р. 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, зменшилась з більш ніж 400 одиниць до 200.

Необхідним механізмом перебудови шкіл реформатори вважають “вивільнення енергії” працівників навчальних закладів. Кроками щодо такого “вивільнення” стали:

1) розширення повноважень директорів успішних шкіл як у фінансовій сфері (разом із шкільною радою вони самостійно розпоряджаються вже майже 90% шкільного бюджету), 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. “Непримиримо наказовий” стиль урядової освітньої політики, що став характерним для Великої Британії з часів тетчеризму, та призивів англійське вчителство до стану “фрустрації”, про який вже йшла мова вище, явно не був плідним для заохочення педагогів до їх позитивного сприйняття та сумлінного виконання освітніх ініціатив “зверху”. Офіційні документи неолейбористської освітньої реформи декларують необхідність ставлення влади до вчителя не тільки як до виконавця, а й як до співтворця очікуваних перетворень (4). Пояснюючи трансформацію взаємин влади з учителями, державний секретар з питань шкільних стандартів Д.Мілібэнд показує логіку міркувань уряду через таку схему (6):

Схема 2. Взаємозв’язок шкільної успішності від способів прийняття рішень в англійських освітніх реформах 70-х рр. XX – початку XX ст.

НИЗЬКИЙ РІВЕНЬ ЗНАНЬ	
1980-ті рр. неінформований прескриптивізм	1970-ті рр. неінформовані профе- сійні рішення
НАКАЗ ЦЕНТРАЛЬ- НОЇ ВЛАДИ	ПРОФЕСІЙНІ РІШЕННЯ
1990-ті рр. інформований прескриптивізм	2000-ні рр. інформовані профе- сійні рішення
ВИСОКИЙ РІВЕНЬ ЗНАНЬ	

Отже, до середини 80-х рр. XX ст., тобто до початку консервативних освітніх реформ, питання змісту освіти, методів навчання та шляхів контролю знань вирішувалися децентралізовано вчителями-практиками. Відсутність національних освітніх стандартів об’єктивно не дозволяла їм бути достатньо “інформованими” щодо вимог до своєї діяльності та її результатів (принаймні, на думку реформаторів від консерваторів та неолейбористів). Результатом такої “неінформованості” стала недостатня ефективність освітньої системи. Епоха консервативних освітніх реформ (80-ті рр.) характеризується, за логікою цих міркувань, переходом до централізованого “прескриптивізму” (наказового стилю вирішення всіх освітніх питань та введення національних освітніх стандартів), однак достатнього обсягу інформації щодо результативності цих заходів ре-

форматори, вже за твердженням неолейбористів, не встигли накопичити. Тому їх зусилля не мали достатнього успіху. Уряд Т.Блера перейшов до політики “інформованого прескриптивізму”, в основу якої були покладені науково обгрунтовані, 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 (до наступних парламентських виборів) і переконання громадськості, у тому числі і педагогічної, у правильності “третього шляху” в освіті. Разом з тим питання розвитку креативності та інновативності вчителівства все у більшій мірі 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”. 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. Критика реформ часто має не тільки професійно-педагогічний, а й ідеологічний характер, тому її сутність визначається належністю автора до певної ідеологічної платформи. Неолейбористські реформатори, в особі М.Барбера, визначають такі критичні елементи сучасного етапу розвитку своїх освітніх ініціатив:

- з метою доказу необхідності радикальних перетворень у сфері шкільництва уряду часто доводиться критикувати його сучасний стан, тобто оцінювати діяльність школи і вчителів негативно, що, в свою чергу, має наслідком критичне ставлення вчителів до освітніх ініціатив уряду;
- реформи здійснюються шляхом постійного тиску з боку центрального уряду, тобто “зверху вниз”, що передбачає суто конформістську участь в них учителів-практиків, в той час як досвід свідчить, що успіх реформи може бути забезпечений лише при існуванні взаємодоповнюючих реформаційних рухів “зверху вниз” і “знизу вверх”;
- зростаючий тиск центрального уряду, з одного боку, та директорів успішних шкіл з іншого, поставив адміністрацію навчальних округів (local education authorities - LEAs), яка є проміжною управлінською інстанцією між Міністерством освіти та школами, у дуже скрутне становище: школи критикують їх за надмірний бюрократичний контроль, а центральна

влада – за недостатньо ефективну реалізацію освітніх реформ;

- система фінансування шкіл хоча і зазнала суттєвих змін і є однією з найбільш прогресивних серед розвинутих країн, все ще залишається надто складною, непрозорою, породжує напруженість в системі; надто часто вона призводить до недостатньої відповідальності шкіл та LEAs за результати реформ, не дозволяє центральному уряду здійснювати ефективне цільове фінансування саме тих проектів, від яких залежать результати реформи;
- нарешті, і висококомпетентний уряд не застрахований від окремих помилок, хоча, навіть в умовах загального успіху, вони створюють “шум” та фрустрацію в системі освіти (3).

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 у 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 даному контексті є забезпечення автономності кожної школи та її відповідальності за результати власної діяльності та успішність системи освіти в цілому. Конкретними кроками на шляху до досягнення цієї мети повинні стати:

- удосконалення політики втручання у справи шкіл у ступені, зворотному рівню її успішності. Автономія повинна бути заслуженою: її вартістю є продемонстрована школою успішна діяльність;
- зміна 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. Орієнтиром такої зміни реформаційних стратегій уряду слугує діяльність успішних бізнесових структур: центр визначає напрям та культуру діяльності, а низові структури ініціюють інновації з метою досягнення максимальної відповідності зростаючим запитам клієнтів.

3) Відповідність реформаційних перетворень умовам глобалізації освіти. Якщо 80-ті рр. XX ст. були періодом глобалізації фінансової сфери, 90-ті – комуніка-

цій та ЗМІ, то 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 у 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 тощо). Школа у 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 парадигмальна трансформація ідеології освіти відображає властивий для неолейбористів дух пошуку "третього шляху" розвитку суспільства, шляху компромісу і синергізму. Вони шукають "те, що працює". Працюють же у багатьох країнах різні форми партнерства державного та приватного секторів в освіті. В Англії теж накопичений значний досвід такого партнерства. Його конкретними проявами 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 (англіканської, католицької, іудейської) (3).

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. В цьому вони бачать для себе головний "виклик часу".

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ball S. et al. Education policy in England. Changing modes of regulation: 1945-2001. Changes in Regulation Modes and Social Reproduction of Inequalities in Education Systems: A European Comparison. - London: Institute of Education and King's College, University of London. February 2002. - 44p.
2. Barber M. The Next Stage for Large Scale Reform in England: From Good to Great. Paper presented at the Technology Colleges Trust's second on-line Conference "Vision 2020". October-December 2002. <www.tctrust.org.uk>
3. Barber M. High expectations and standards for all, no matter what: The leadership challenge for a world class education service. - London: DfEE Publications, June 2000. <www.ncsl.org.uk>
4. Department for Education and Employment White Paper: Schools Achieving Success. Summary. London: HMSO, 2001. - 24p.
5. Giddens A. The Third way and its critics. - Cambridge: Polity Press, 2000. - 176p.
6. Miliband D. Education Reform in England. - London: DfES Publication, 2000. - 14 p.
7. Pierson Ch. The new governance of education: The Conservatives and Education 1988-1997. Oxford Review of Education. 1998. Vol.24. Issue 1. pp.131-143.