

УРОКИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ РОЗВИНЕНИХ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН: ЗАПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМ

Проведене автором масштабне дослідження цільових, процесуальних та результативних характеристик стандартоорієнтованих, централізаційно-децентралізаційних, професійно-орієнтованих та ринково-орієнтованих реформ загальної середньої освіти розвинених англomовних країнах (США Велика Британія, Канада, Австралія, Нова Зеландія) у 90-х рр. XX – на початку XXI ст. дозволило сформулювати цілий ряд уроків масштабних освітніх змін, виклад яких структурований згідно з етапами реформаційного циклу, а саме: 1) визначення цілей та розробка стратегій реформ; 2) запровадження реформ; 3) оцінка результатів реформ. В рамках даної статті буде дана характеристика особливостей другого етапу реформаційного циклу – запровадження реформ.

➤ Змістовою основою масштабних освітніх реформ 90-х рр. XX – початку XXI ст. стало запровадження стандартів змісту освіти та якості знань. Провідною умовою успішної реалізації таких реформ є вчасне створення, поширення та засвоєння вчителями комплексу навчальних та методичних матеріалів, який повинен відповідати змісту конкретної реформаційної програми. Зокрема, запровадження стандартоорієнтованих реформ вимагало розробки (удосконалення) освітніх стандартів, навчальних програм, підручників для учнів та методичних посібників для вчителів, програм підготовки вчителів до викладання за новими програмами та формування у них нової оцінювальної грамотності, створення інформаційно-технологічної підтримки нових навчальних програм тощо. Вивчення особливостей запровадження стандартоорієнтованих реформ в різних країнах показало, що у випадках, коли такі умови не були дотримані, реформи були приречені на великі ускладнення, що негативно позначилось на якості їх результатів.

Аналіз запровадження реформаційних програм в Україні (наприклад, перехід до 12-бальної системи оцінки знань учнів) слугує прикладом відставання методичного забезпечення реформ від термінів їх адміністративного запровадження. Запобігання такої практики є обов'язковою умовою як об'єктивної готовності вчителів до запроваджуваних змін, так і формування їх позитивного ставлення до цих змін.

➤ Запровадження масштабних освітніх реформ вимагає вчасного створення не тільки їх методичної бази, але й організаційної інфраструктури. Досвід розвинених англomовних країн, передусім Великої Британії, дозволив освітнім політикам дійти висновку про необхідність створення постійно діючої організаційної інфраструктури реформ. Конкретні форми такої інфраструктури залежать від особливостей побудови освітньої системи, однак вони обов'язково охоплюють всі її рівні, починаючи з макрорівня (міністерства, департаменту освіти) і закінчуючи базовим рівнем – школою. Обов'язковою умовою успішного функціонування такої інфраструктури є наявність постійних багатоканальних зв'язків між рівнями освітньої системи і зворотного зв'язку "знизу", що засвідчує про ефективність реформаційних кроків.

Важливим у цьому контексті ми вважаємо створення механізмів запровадження та інституціалізації реформаційних перетворень на всіх рівнях освітньої системи України: починаючи від МОН і закінчуючи школою. Відсутність достатньої організаційної підтримки, особливо на початкових етапах

реформи, призводить до формування негативного ставлення до неї вчителів, до їх скепсису щодо можливості позитивних результатів реформ та до опору реформам.

➤ Однією з особливостей запровадження освітніх реформ у більшості розвинених англomовних країн у 90-х рр. XX ст. було здійснення цього процесу в умовах фінансового дефіциту. У такому контексті великої ваги набуло вміння освітніх політиків та адміністраторів до перерозподілу фінансових та часових ресурсів, змістових пріоритетів діяльності, на які повинна бути звернена першочергова увага освітніх адміністраторів та практиків. Предметом аналізу освітніх політиків стала в таких умовах як функціональна так і фінансова ефективність діяльності шкіл і освітньої системи в цілому. Наприклад, на запровадження радикальної реформи розвитку мовної та числової грамотності у початковій школі Англії (1997-2002 рр.) витрачалось щорічно 4,4% коштів від загальної суми, що постійно інвестується державою у цю сферу. І тільки 7% цих коштів залучалось додатково, решта ж перерозподілялась з інших статей (1).

Досвід реформ показав, що найбільших успіхів в реформах досягли країни та регіони, які змогли сконцентрувати фінансові ресурси на пріоритетних напрямках роботи та розподілити їх найбільш ефективно. В умовах обмеженого освітнього бюджету України такий досвід заслуговує на особливо уважне вивчення та осмислення.

➤ Успіх будь-якої реформи не може бути забезпечений тільки шляхом запровадження її "згори вниз", тобто тільки через розвиток політичної та адміністративної ініціативи. Головною умовою підтримки реформаційної ініціативи "знизу" є розвиток школи як єдиної професійної громади, як організації що навчається. Перетворення школи на єдину професійну громаду передбачає розвиток співробітництва всіх її членів, передусім адміністрації школи, вчителів, учнів та їх батьків, підвищення відповідальності вчителів за результати професійної діяльності, координацію зусиль педагогічного колективу у запровадженні педагогічних новацій.

В школах України традиційно існує культура професійного співробітництва, що є значно більш розвинутою ніж у досліджуваних нами англomовних країнах. Вітчизняний вчитель ніколи не відчував себе "чаклуном у башті зі слонової кості", тобто автономним і незалежним від впливу педагогічного колективу, членом якого він завжди є. Однак в сучасних умовах професійне співробітництво вчителів повинно отримати новий поштовх, набути нових організаційних форм з

урахуванням сучасних теорій організаційного розвитку, філософії управління якістю, менеджменту знань. Необхідне широко залучення до цього процесу інформаційно-комунікаційних технологій, за допомогою яких можливе мережування творчих учителів в рамках віртуальних інноваційних мереж, що набули вже поширення в розвинених країнах.

➤ Чи не найважливішою умовою ефективного запровадження освітніх реформ є формування готовності школи до змін, що має індивідуальний, колективний та інституційний виміри (2, 3). Пріоритетну роль у формуванні всіх вимірів готовності до змін посідає система професійного розвитку вчителів, що зазнала в розвинених англомовних країнах у 90-х рр. суттєвих змін, пов'язаних не в останню чергу з процесами децентралізації управління освітою, з використанням в управлінській практиці цих освітніх систем теорій організаційного розвитку, характерних для менеджменту у сфері промисловості та бізнесу.

В Україні існує достатньо розгалужена система післядипломної освіти вчителів, що удосконалюється відповідно до потреб розвитку національної освітньої системи та досягнень сучасної педагогічної науки. Важливим є надання цій системі більшої державної підтримки, активізація залучення до неї творчого потенціалу закладів педагогічної освіти та самих шкіл, удосконалення матеріального, інформаційно-технологічного та методичного забезпечення професійного розвитку вчителів. Професійний розвиток повинен набути в сучасних умовах безперервного характеру. Все більшої ваги набувають в такому контексті форми навчання вчителів на робочому місці, застосування дослідних методів та використання інформаційних технологій, розвитку взаємодії вчителів у процесі професійного розвитку, націленість на конкретний результат, що вимірюється досягненнями учнів.

➤ Однією з головних суперечностей освітніх реформ є суперечність між об'єктивними потребами оновлення освітньої системи і опором змінам з боку традиційної культури школи, з боку вчителів-практиків. Таке протистояння стало однією з важливих проблем освітніх реформ, що мали місце в розвинених англомовних країнах у досліджуваний нами період. Його причинами є: 1) абсолютна перевага методів тиску на вчителів над професійною підтримкою; 2) суттєве зростання навантаження вчителів в процесі і в результаті проведення реформ; 3) відмова від залучення вчителів-практиків та їх професійних організацій до розробки програм реформ; 4) недостатня професійна підготовка вчителів до запровадження реформаційних програм; 5) відставання та недостатність інфраструктури реформ від термінів її запровадження в школі; 6) недостатня моральна та матеріальна мотивація вчителів до інноваційної діяльності; 7) переобтяження школи запроваджуваними "згори" реформами, що швидко змінюють одна одну ("какофонія реформ", наслідком якої є ефект "інституційного цинізму", тобто нехтування вчителями чисельними новаціями, що прескриптивно нав'язують їм "згори"); 8) перетворення вчителя в контексті ринково-орієнтованих реформ на простого технічного виконавця бажання замовника та наказів "топ-менеджера" (директора школи); 9) жорстка та часто огульна критика діяльності вчителів у широкій пресі, що використовувалася для переконання платників податків у необхідності інвестування їх коштів в освітні реформи; 10) використання освітніх реформ як засобу реалізації вузькогосітичних цілей окремих політиків.

У контексті аналізу сформульованих вище недоліків сучасних реформ на особливу підтримку заслуговують рефо-

рмаційні програми, підготовка та запровадження яких стала спільною справою освітніх політиків, теоретиків та практиків. Розвиток школи як професійної громади, що перетворюється на обов'язкову складову будь-якої стратегії освітніх змін, передбачає перетворення вчителів на співтворців освітніх змін, активне формування їх лідерських якостей та залучення до здійснення широкого кола управлінських повноважень в школі. Особливо важливою є оптимальне співвідношення засобів політичного та адміністративного тиску і моральної та матеріальної підтримки реформ. Саме від учителів залежить доля реформи, тож вони мають повне право перетворитися на головних "агентів змін", що вимагає ретельної підготовки через систему професійного розвитку, формування якісно нової організаційної культури школи, політичної підтримки в рамках національної освітньої політики. Факти протистояння реформам середньої освіти, елементи яких мали місце в нашій країні (наприклад, виступи педагогів у педагогічній пресі щодо недоцільності переходу на 12-бальну шкалу оцінки знань учнів), пов'язані, передусім, з незадоволенням вчителів своїм низьким матеріальним та соціальним статусом, незадовільним методичним забезпеченням запроваджуваних реформаційних програм.

➤ Важливим інструментом підтримки та поширення освітніх реформ "знизу" стали в розвинених англомовних країнах інноваційні освітні мережі, окремі з яких мають не тільки місцевий, регіональний, а й національний та міжнародний статус. Інноваційні освітні мережі уособили в собі нові підходи до розвитку менеджменту знань в освітній сфері, стали лабораторією кращого досвіду, в яких проходили експериментальну перевірку найбільш успішні стратегії освітніх змін. Ініціаторами створення інноваційних освітніх мереж у західних країнах є університетські вчені, педагогів-новатори, бізнесові структури. Державна підтримка інноваційних мереж, здійснювана на конкурентній грантовій основі, найчастіше обмежується тими з них, що визнані найбільш ефективними як в аспекті якості навчальних результатів, так і фінансової вартості запровадження їх програм. Більшість з інноваційних мереж працюють на основі самоокупності, пропонуючи школам платний методичний супровід запровадження своїх інноваційних пакетів. Найбільш успішні інноваційні мережі налічують більш ніж тисячу шкіл – учасників мережі (наприклад, "Школи прискореного розвитку" Г. Левіна, "Центр ефективних шкіл" Б. Банкрофта, Л. Лезотта та Б. Тейлора, "Коаліція важливих шкіл" Т. Кайзера, "Школа інтегрованого тематичного викладання" С. Ковалик в США), окремі з них – у кількох країнах ("Успіх для всіх" Р. Славіна, "Підвищуємо якість освіти для всіх" Д. Хопкінса у Великій Британії).

В Україні існують в сучасних умовах інноваційні освітні мережі, які накопичили великий творчий потенціал та методичний досвід запровадження інноваційної практики. В умовах дефіциту шкільних бюджетів весь тягар надбюджетних витрат на інноваційну діяльність лягає на плечі батьків учнів. Доцільною, на нашу думку, є більш активна підтримка інноваційних освітніх мереж державою, в тому числі і шляхом створення постійно діючої системи грантів, популяризація їх діяльності в широкій пресі, створення сприятливих умов для їх спонсорської підтримки приватним бізнесом, як це має місце в розвинених країнах.

➤ Запровадження шкільних реформ є творчим процесом, а не слідуванням догмі, "подорожжю, а не механічним копіюванням заданої схеми" (4). За таких умов важливого зна-

чення набуває готовність реформаторів до сприйняття критики їх програм з боку шкільних практиків, до її постійної корекції, як і готовність практиків до адаптації поданої “згори” реформаційної програми до конкретних умов діяльності вчителя та навчального закладу, до її удосконалення з урахуванням отриманих результатів. Розвинені англomовні країни пройшли у запровадженні освітніх реформ шлях від “неінформованого прескриптивізму”, прийнятого неповагою і недовірою до освітніх професіоналів, до “інформованих професійних рішень”, що приймаються на основі професійно-педагогічної експертизи, в тому числі і міжнародної, та аналізу кращого досвіду змін. Однак у ряді випадків цей шлях тільки починається, оскільки і досі не є подоланим негативізм освітніх політиків щодо важливої (якщо не керівної) ролі освітньої теорії у визначенні пріоритетів стратегій освітніх змін, і сьогодні більш значимою в цих питаннях залишається позиція бізнесових структур, що є замовниками “освітнього продукту”.

В Україні ставлення політикуму взагалі та освітнього політикуму зокрема до педагогічної науки є дещо більш позитивним, ніж в розвинених англomовних країнах, хоча і у нас педагогічна наука іноді стає об’єктом невинновданої критики, зумовленої суб’єктивними інтересами та перевагами того чи іншого політика. Програми реформ (наприклад, “Державний стандарт загальної початкової освіти” (2000 р.) та “Державний стандарт базової і повної середньої освіти” (2004 р.) є спільним наробком як освітніх політиків, науковців так і освітніх практиків. Доцільними є подальші кроки щодо залучення кращих творчих вчителів до розробки реформаційних програм. Актуальним, на нашу думку, є створення більш ефективної системи матеріального стимулювання вчителів-новаторів, методистів, науковців.

➤ Одним із значимих пріоритетів сучасних освітніх реформ стало залучення батьків учнів та представників місцевої громади до діяльності школи та колегіального управління нею. Запровадження реформаційних програм повинно було перетворитися в таких умовах на спільну справу як професійно-педагогічної громади, більш широкої шкільної громади, так і її соціального оточення – місцевої громади в цілому. Реформатори мали надію, що така стратегія освітніх реформ сприятиме розв’язанню як суто освітніх проблем, так і більш широкого кола соціальних – підвищенню громадянської активності населення, соціально-економічному відродженню занедбаних громад, єдиним соціальним центром яких є школа. Відзначимо, що у ряді випадків їх надії здійснилися, причому школа і громада в однаковій мірі допомогли одна одній. Школа розкрила в таких умовах свої двері для подальшої освіти всіх членів громади, перетворившись на соціально-педагогічний центр, доля і успіхи якого є значимими для цієї громади.

Проблема активізації участі батьків та місцевої громади в житті школи, перетворення шкіл на соціально-педагогічні центри є актуальною і для України. В умовах занепаду соціальної інфраструктури населених пунктів та підприємств школа залишається часто єдиною соціальною установою, доступною для населення, тому взаємодія школи, батьків, більш широкої громади повинна сприяти вирішенню як освітніх проблем, так і моральному оздоровленню громади, і гуманізації її взаємин з бізнесовими структурами. За таких умов школа повинна бути включена в систему безперервної освіти дорослого населення – її вчорашніх випускників, долучатися до програм перенавчання безробітних членів громади, надавати можливість проведення організованого дозвілля в

спортивному комплексі школи, можливість оволодіння новими інформаційно-комунікаційними технологіями спілкування зі світом через мережу Інтернет. В умовах скорочення учнівських контингентів в сучасній українській школі такі програми могли б сприяти збереженню її кадрового потенціалу, покращенню матеріально-технічного забезпечення.

Достатньо суперечливим, на нашу думку, є питання розвитку у батьків споживацької культури у ставленні до школи. Перевагою такого ставлення може стати підвищення рівня вимог батьків до якості діяльності школи, а недоліком – самоусунення від співпраці зі школою та від власної відповідальності за освіту своєї дитини. Небезпеки, на нашу думку, є значно більшими, ніж можливі переваги. Вони призведуть до подальшої “депедагогізації” нашого суспільства, що суперечить освітній ідеології нашої держави (5).

➤ У запровадженні освітніх реформ 90-х рр. XX ст. зростаючу роль стало відігравати державно-приватне партнерство, сутність якого полягала як у спонсорській допомозі у розвитку матеріально-технічної та інформаційно-технологічної бази школи (на умовах використання школою послуг та продукції фірм-спонсорів), так і у залученні приватних фірм на контрактній основі до турбот про підтримку в належному стані господарської інфраструктури навчального закладу. Разом з тим певного розвитку набула передача державними освітніми адміністраціями повноважень приватним фірмам у сфері управління школами і навіть навчальними округами. Такі форми державно-приватного партнерства розцінюються освітніми теоретиками англomовних країн як шлях до роздержавлення освіти і, отже, втрати державою контролю за освітою як сферою формування соціального капіталу (6).

В умовах розвитку ринкових відносин в освіті України виникнення різних форм державно-приватного партнерства є цілком закономірним і бажаним, особливо у сфері оновлення матеріально-технічної бази освіти. Однак передача виробничого менеджменту у руки приватних фірм навряд чи є доцільною, як і запровадження інших видів приватизаційних програм, що можуть призвести до зростання соціальної напруги в суспільстві та зниження рівня матеріального забезпечення державних шкіл.

Отже, 90-ті роки XX ст. стали для освітніх систем розвинених англomовних країн періодом накопичення досвіду масштабних реформ, в якому є багато повчального і корисного для українських освітян. Уроки реформ, глибоко осмислені теоретиками освітніх змін, дозволяють, за висловом одного з провідних фахівців у цій сфері М. Фуллана, сподіватися, що наступне десятиліття повинно стати значно більш успішним у здійсненні перетворень, необхідних для приведення шкільництва у відповідність до потреб суспільства, побудованого на знаннях.

Література:

1. *Earl L., Watson N., Levin B., Leithwaite K., Fullan M.* Final Report of the external evaluation of England's National Literacy and Numeracy Strategies. – Toronto (Canada): OISE/UT, January 2003. – 151 p.
2. *Hopkins D., Jackson D.* Networked learning communities – capacity building, networking and leadership for learning. – London: National College for School Leadership, 2003. – 16 p.
3. *Fullan M.* The three stories of education reform // *Phi Delta Kappa International*. – April 2000. – Vol. 81, № 8. – P. 581–584.
4. *Fullan M.* Change forces: The Sequel. – London: RoutledgeFalmer, 1999. – 112 p.
5. *Кремень В.* Філософія освіти XXI століття // *Шлях освіти*. – 2003. – №2. – С. 2–6.
6. *Molnar A.* Calculating the benefits and costs of for-profit education // *Education Policy Analysis Archives*. – 24 April 2001. – 18 p.