

УРОКИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ РОЗВИНЕНИХ АНГЛОМОВНИХ КРАЇН: ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ РЕФОРМ

Проведене автором масштабне дослідження цільових, процесуальних та результативних характеристик стандартоорієнтованих, централізаційно-децентралізаційних, професійно-орієнтованих та ринково-орієнтованих реформ загальної середньої освіти розвинених англomовних країн (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 здійснений аналіз особливостей третього етапу реформаційного циклу, який передбачає оцінку його результатів.

➤ До процесів розробки, запровадження та оцінки результатів масштабних освітніх реформ, що відбувалися в розвинених англomовних країнах протягом останнього десятиріччя, долучалося широке коло зацікавлених сторін. Серед них найактивнішими є освітні політики, теоретики (соціологи, політологи, філософи, економісти, теоретики організаційних змін, педагоги та ін), бізнесові структури, місцеві громади, громадські організації (у тому числі батьківські, що мають як місцевий, регіональний, так і загальнонаціональний та міжнародний статус), учительські професійні спілки, педагоги-практики тощо. Таке широке коло ініціаторів та учасників освітніх реформ дозволяє визначати їх не тільки як педагогічне явище, але й як політичне та соціальне. Закономірно, що у кожній з названих сторін є свої інтереси у визначенні пріоритетів реформ, а отже, уявлення про шляхи оцінки їх результатів.

Політики – ініціатори реформ найбільш схильні до виміру їх результатів кількістю фінансових ресурсів, витрачених на конкретні реформаційні програми, та змінами у вхідних параметрах діяльності освітньої системи, до яких вони доклали зусилля (покращення умов здійснення навчального процесу, підвищення рівня професійної освіти вчителів тощо). Особливо актуальним такий підхід стає в умовах відсутності вагомого зростання кількісних показників успішності учнів, що є характерним для значної кількості сучасних реформаційних програм.

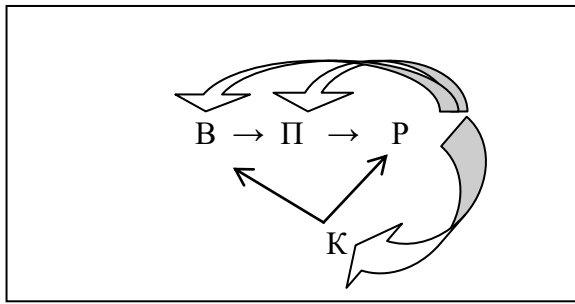
Педагоги-практики оцінюють результати реформ першочергово за змінами, що відбулися в умовах їх діяльності, їх соціальному статусі та у процесуальних характеристиках діяльності навчального закладу та освітньої системи в цілому. Батьки учнів зацікавлені як у задоволенні освітніх потреб своїх дітей, так і у збереженні їх психічного та фізичного здоров'я. Політики – опоненти правлячому режиму та бізнесова громада наполягають на оцінці реформ перш за все за критеріями ефективності та продуктивності конкретних реформаційних програм. У контексті аналізованих нами освітніх реформ вони вимагали пріоритетної уваги до оцінки якості знань з навчальних дисциплін, що мають пріоритетне значення для забезпечення економічного росту держави. Місцева громада та суспільство в цілому приділяють увагу в оцінці результатів реформ широкому колу освітніх показників, до числа яких входять як вхідні параметри, процесуальні характеристики так і результати діяльності освітньої системи.

Загальновизнаною моделлю визначення результатів освітніх реформ, розробленою освітніми теоретиками англomовних країн, є так звана продуктивна модель, що базується на теорії людського капіталу.

Згідно з цією теорією благополуччя націй залежить не тільки від матеріального капіталу та докладених трудових зусиль, а й від знань та ідей, якими володіють та які генерують індивідуальні учасники трудового процесу, тобто від людського капіталу. Головним джерелом прирощення людського капіталу є освіта. Тому метою освітньої політики повинно бути надання таких освітніх послуг, результати яких в найбільшій мірі сприяють розвитку людського капіталу (1, 2). Отже, в центрі уваги при визначенні результатів освітніх реформ є результати діяльності освітньої системи – її вихідні параметри. Трактуювання діяльності освітньої системи як "результато-центрованої" оцінюється освітніми теоретиками як правило позитивно: якість освіти, як відомо, турбує всіх. Критика такої "центрованості" можлива, здебільшого, з таких причин: 1) відсутність достатньої уваги до інших параметрів діяльності освітньої системи; 2) незадоволення вибором параметрів діяльності системи, за якими робляться оцінки і висновки щодо її ефективності та методологією процесу оцінювання.

Хоча в центрі уваги освітньої політики, згідно продуктивної моделі, знаходяться результати діяльності системи, однак в полі зору аналітиків залишаються всі її компоненти: вхідні параметри (В), процесуальні характеристики (П), вихідні параметри, тобто результати (Р). Найбільш обґрунтованим є такий варіант продуктивної моделі, який враховує, крім трьох названих вище компонентів, ще й контекстуальний (К), що включає демографічні, соціальні та економічні умови функціонування освітньої системи, суспільні цінності та інші фактори, що впливають на реформаційні процеси. Враховується у цьому варіанті моделі і різноманіття зворотних зв'язків між її компонентами. Схематично продуктивна модель оцінки результатів реформ модель зображена на рис.1.

У 80-90-х рр. XX ст. здійснювалися активні зусилля по формулюванню системи освітніх індикаторів, що повинні братися до уваги при розробці освітньої політики в цілому та конкретних реформаційних програм зокрема. В сучасних умовах такі системи існують як на регіональному, так і на національному та міжнародному рівнях. Найбільш відомими міжнародному загалу є системи освітніх індикаторів, розроблені в рамках Організації економічного співробітництва та розвитку (3) та Ради Європи (4). Показники діяльності освітніх систем, що вимірюються цими індикаторами, періодично публікуються в пресі та стають предметом аналізу широкого кола фахівців, що дає можливість зробити освітню політику більш публічною, компетентною та виваженою.



В – вхідні параметри системи;
 П – процесуальні параметри;
 Р – результати діяльності системи (вихідні параметри);
 К – контекстуальні особливості функціонування системи.

Рис. 1. Продуктивна модель оцінки результатів освітньої реформи.

Доцільним в контексті євроінтеграційних інтенцій Української держави є вимір результатів освітніх реформ згідно з системою індикаторів, сформульованих Європейською комісією з питань освіти і культури, яка включає чотири групи показників: 1) індикатори навчальних досягнень учнів (з математики, рідної мови, природничих наук, інформаційно-комунікаційних технологій, іноземних мов, навчальних умінь, суспільних наук); 2) індикатори успішного завершення шкільного навчання та переходу до наступного етапу освіти (відсоток учнів, що припинили навчання, що успішно завершили середню освіту, що вступили до закладів вищої освіти); 3) індикатори моніторингу освіти (способи поєднання самооцінки та зовнішнього моніторингу якості діяльності школи та освітньої системи в цілому, форми участі батьків в діяльності школи); 4) індикатори ресурсної бази та структурної побудови освітньої системи (особливості професійної освіти та професійного розвитку вчителів, рівень та форми залучення дітей до дошкільної підготовки, кількість учнів на один комп'ютер, рівень фінансових затрат на одного учня) [2].

➤ Важливим пріоритетом стандартоорієнтованої стратегії освітніх реформ, що стала логічним центром сучасних освітніх змін, є запровадження зовнішніх форм оцінки ефективності діяльності школи та освітньої системи в цілому. Об'єктом оцінювання є передусім математична, природничонаукова та мовна грамотність школярів, що зумовлено потребами зростання економічного потенціалу нації та забезпечення її глобальної конкурентоспроможності. Практично в усіх країнах, стратегії освітніх реформ яких стали об'єктом нашого аналізу, створені національні (регіональні) стандарти оцінки знань учнів, яка відбувається щорічно і за результатами якої освітні політики та суспільство в цілому оцінюють ефективність школи. За результатами оцінки ефективності діяльності здійснюються санкції адміністративного характеру, які визначають подальшу долю школи, її адміністративного та педагогічного персоналу.

Актуальним ми вважаємо запровадження зовнішнього оцінювання ефективності діяльності школи в Україні. Однак неприпустимим, на нашу думку, є копіювання способів його здійснення, що мають місце в розвинених англomовних країнах, особливо тих з них, що піддаються критиці з боку академічної громади, є шкідливими і з педагогічної, і з соціальної точки зору. До недоліків у зовнішньому оцінюванні ефективності діяльності школи, що мають місце в розвинених англomовних країнах, ми відносимо:

- оцінювання діяльності школи за вузьким колом академічних результатів та ігнорування всіх інших проблем і здобутків діяльності навчального закладу;
- домінування в програмах оцінки знань учнів тестів вибору відповіді, застосування яких робить неможливою з'ясування рівня розвитку когнітивних умінь школярів;

- ранжування шкіл, за результатом якого формується громадська думка про діяльність того чи іншого навчального закладу та освітньої системи в цілому, тільки за академічними результатами учнів без врахування соціального контексту та матеріальних умов діяльності школи;
- публікація результатів зовнішнього стандартизованого тестування учнів в широкій пресі без коментарів щодо соціально-економічних умов діяльності школи;
- відсутність зворотного зв'язку за результатами зовнішнього оцінювання знань учнів, що не дозволяє використати їх для удосконалення діяльності конкретного вчителя для підвищення результатів навчальної діяльності учнів;
- запровадження покаральних санкцій до шкіл з низькою успішністю без забезпечення достатніх матеріальних та кадрових умов їх успішної діяльності, без забезпечення адекватної методичної допомоги для виправлення стану справ;
- недоліки в методиках визначення "доданої вартості" діяльності школи, які не враховують: а) різницю у якості учнівських контингентів різних років навчання; б) змін у тестових програмах, за якими оцінюється якість діяльності школи; в) ефекту "звикання до тестів"; г) можливості маніпулювання учнівськими контингентами, що залучаються до зовнішнього оцінювання;
- переобтяження учнів численними тестуваннями, що знижують їх мотивацію до участі в оцінюванні та знецінюють його значення;
- неповна відповідність програм тестування навчальним програмам школи.

➤ Одним з недоліків сучасних освітніх реформ представники англomовної науково-педагогічної громади вважають нехтування (або недостатнє врахування) освітніми політиками думкою освітніх теоретиків на всіх етапах реформ, зокрема на етапі оцінки її результатів. Така освітньополітична практика призводить до того, що результати запровадження реформаційних програм часто оцінюються тільки за парадними реляціями їх політичних пропонентів, в яких першочергово подаються дані про здійснення структурних змін та кількість вкладених інвестицій. Повноцінної науково-педагогічної експертизи результати реформ не проходять, оскільки не ініціюються і не фінансуються державою. На подолання таких недоліків реформаційних перетворень були спрямовані зусилля деяких урядів в кінці 90-х рр., зокрема уряду Т.Блера.

Важливою умовою підвищення ефективності запроваджуваних реформ, досягнення їх стабільної інституалізації є науково обґрунтована оцінка результатів реформаційних програм. Така практика потребує залучення потенціалу педагогічної науки, яка повинна першочергово визначитися з методологічними та методичними підходами, не піддаючись тиску політичних сил, зацікавлених в підтримці їх стратегій.

Позиції педагогічної науки традиційно є достатньо сильними в Україні. Вона має високий інтелектуальний потенціал. Однак низький рівень державної підтримки, перш за все фінансового та матеріально-технічного забезпечення, робить неможливою повноцінну реалізацію наукових програм як АПН України, так і вузівських науковців, шкільних новаторів.

➤ Перспективним напрямом оцінки результатів освітніх реформ є міжнародні порівняння якості знань, що набули значного розвитку у 90-х рр. XX ст. Міжнародною академічною громадою накопичений великий потенціал оцінних технологій, які дозволяють судити як про рівень конкретних знань учнів, так і про розвиток їх когнітивних умінь. Результати участі широкого кола країн в міжнародних порівняльних акціях TIMMS, PISA, PIRLS, CIVICS, SITES здійснюють суттєвий вплив на корекцію їх освітньої політики, дають величезні обсяги інформації для подальших науково-педагогічних досліджень, для удосконалення педагогічної практики.

Доцільність участі України в міжнародних порівняннях якості знань учнів не викликає сумніву. Корисною, на нашу думку, є внутрішня (на національному, регіональному рівнях) оцінка такої якості із застосуванням методик, що використовувались в попередніх міжнародних дослідженнях. Результати таких акцій були б корисними в процесі інтеграції освітньої системи нашої держави у європейський та світовий освітній простір.

➤ Оскільки освітня реформа являє собою процес, значимий для суспільства в цілому, вона потребує адекватного висвітлення засобами масової інформації. Громадськість має право на ознайомлення з труднощами і здобутками реформи, з зусиллями шкільних адміністраторів та вчителів. Особливості діяльності кожної конкретної школи повинні стати предметом уваги місцевої громади. У розвинених англomовних країнах школа має, як правило, тісні стосунки з громадою, оскільки фінансується значною мірою за рахунок податків, які сплачують місцеві жителі за нерухомість. Тому зацікавленість громади у результатах роботи школи має не тільки моральний, але й матеріальний виміри. Школи регулярно інформують батьків учнів та місцеву громаду про зміст та результати своєї діяльності, для чого існує детально розроблена практика повідомлень та звітів шкіл.

В Україні практика звітності та відповідальності шкіл перед місцевими громадами не набула, на нашу думку, достатнього розвитку. Та й громади далеко не скрізь є достатньо зацікавленими у результатах їх діяльності не в останню чергу і тому, що кошти, які витрачаються з місцевого бюджету на фінансування шкіл, не є "персоніфікованими". Безумовно, інтерес громади до школи не повинен лежати тільки у матеріальній площині, однак її наявність зробила б громади більш вимогливими до ефективності та продуктивності діяльності навчальних закладів.

На завершення розгляду реформаційного досвіду розвинених англomовних країн підкреслимо, що освітні реформи в Україні є невід'ємною складовою глобальних освітніх змін. Вони являють собою безперервний процес, на який все більший вплив здійснює як освітня політика міжнародних організацій, так і окремих країн, що є провідною глобалізуючою силою сучасності. Головними особливостями використання реформаційного досвіду цих країн в Україні ми вважаємо такі:

• побудова освітньої політики України як свого власного "третього шляху", в якому враховуються такі чинники: 1) основні напрями освітньої політики провідних країн світу, що набули характеру глобальної тенденції; 2) ринкові реалії і перспективи розвитку національної економіки; 3) актуальний стан національної освітньої системи та внутрішні

закономірності її розвитку; 4) національні освітні традиції, моральні цінності; 5) громадянські цінності і норми демократичного суспільства, прийняті в єдиній Європі, що є нашим політичним орієнтиром;

- розробка збалансованої програми реформ, яка включала б стратегії, спрямовані передусім на удосконалення функціонального, а не організаційного аспекту діяльності освітньої системи, що стало глобальною тенденцією в освітніх реформах 90-х рр. XX ст.;
- забезпечення різнобічного повномасштабного наукового обґрунтування і супроводу освітніх реформ;
- підвищення рівня публічності та прозорості освітньої політики шляхом залучення до цього процесу широкого кола громадських та професійних організацій, що представляють інтереси усіх зацікавлених сторін;
- здійснення запозичень у сфері освітньої політики тільки на рівні загальних концептуальних підходів до побудови реформаційних програм. Неприпустимість виривання окремих реформаційних ідей із загального педагогічного та культурно-освітнього контексту іншої країни;
- побудова стандартів змісту освіти як рамкових, тобто таких, що дозволяють оптимально співвіднести потреби забезпечення конкурентоспроможного рівня національної економіки та місцевих потреб, тобто глокалізація освітньої політики;
- удосконалення системи безперервного професійного розвитку вчителів, надання цій системі більшої державної підтримки, активізація залучення до неї творчого потенціалу закладів педагогічної освіти та самих шкіл, удосконалення її матеріального, інформаційно-технологічного та методичного забезпечення. Все більшої ваги набувають в такому контексті форми навчання вчителів на робочому місці, застосування дослідницьких методів та використання інформаційних технологій, націленість на конкретний результат;
- оптимальне співвідношення в процесі запровадження реформ засобів адміністративного тиску і професійної, моральної та матеріальної підтримки освітньої системи в цілому та кожного навчального закладу зокрема;
- розвиток державно-приватного партнерства в освіті, особливо у сфері удосконалення матеріально-технічної бази навчальних закладів;
- запровадження в Україні зовнішнього оцінювання ефективності діяльності школи. Неприпустимість копіювання тих способів його здійснення у інших країнах, що є шкідливими і з педагогічної, і з соціальної точки зору і піддаються критиці з боку академічної громади;
- приєднання освітньої системи України до участі в міжнародних порівняннях якості знань учнів. Участь в таких акціях може мати суттєвий вплив на корекцію освітньої політики, дати великі обсяги інформації для подальших науково-педагогічних досліджень, для удосконалення педагогічної практики.

Література:

1. Crocker R. Learning outcomes: a critical review of the state of the field in Canada.- Toronto: Canadian Education Statistics Council, 2002.- 41p.
2. OECD. Human capital investment. An International comparison.- Paris: OECD Publications, 1998.- 153 p.
3. OECD. Education at a glance. OECD indicators.- Paris: OECD Publications, 2001.- 406 p.
4. European Commission. European Report on the Quality of School Education. Sixteen Quality Indicators. - Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities, 2001. - 85 p.