

## ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В РОЗВИНЕНИХ КРАЇНАХ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Повноцінне повернення України у світове освітнє товариство вимагає взаємопов'язаного розгляду як історико-педагогічного контексту розвитку національного шкільництва так і його перспектив, що у зростаючій мірі знаходяться під впливом зовнішніх, глобальних чинників функціонування освіти. До найбільш важливих з них відносять, передусім, глобалізацію, наукову та інформаційно-технологічну революцію, інтернаціоналізацію культурного життя націй, глобальну екологічну кризу та деякі інші процеси. Врахування їх впливу, адаптація до національних культурно-освітніх традицій та актуальних потреб розвитку національного шкільництва становлять актуальні питання модернізації української освіти.

Питання врахування глобальних тенденцій розвитку шкільництва у формуванні національної освітньої політики та здійсненні реформ української школи знаходять висвітлення як в офіційних документах ("Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті", "Стратегія розвитку освіти України в першій чверті ХХІ століття"), так і в наукових розвідках філософсько-освітнього (В. Андрущенко, А. Гальчинський, В. Кремень, В. Лутай, Л. Сохань, С. Удовик), культурно-освітнього (В. Шейко), політико-освітнього (М. Згуровський, В. Кремень), теоретико-освітнього (В.Громовий, В. Кузь, О. Павліченко, О. Сухомлинська) та порівняльно-педагогічного характеру (Н. Абашкіна, А. Алексюк, І. Богданова, В. Гаманюк, К. Корсак, З. Курлянд, О. Локшина, Л. Пуховська, Р.Роман, С. Сухорський, І.Тараненко) .

Однак, при всьому різноманітті аспектів вивчення зарубіжного досвіду, аналізу специфіки реформування змісту освіти в контексті глобалізаційних впливів зроблено не було. Звернення до цього аспекту інноваційної практики світового шкільництва зумовлене рядом чинників: 1) реформи змісту освіти становлять невід'ємну складову масштабних системних реформ, що мають місце у ряді провідних країн світу протягом останніх десятиліть; 2) такі реформи відбуваються і в українській освіті. У їх розробці теоретики часто звертаються до зарубіжного досвіду; 3) зарубіжний реформаторський досвід останнього часу є достатньо суперечливим і, у ряді випадків, негативним, оскільки значна кі-

лькість масштабних освітніх реформ не вважаються успішними. Враховуючи наведені вище аргументи метою нашої статті ми визначили характеристику актуальних потреб реформування змісту освіти в контексті викликів глобалізації, шляхів його здійснення та проблем, що мають місце у цій сфері у розвинених англomовних країнах.

Методами дослідження є порівняльний та проблемно-порівняльний аналіз, метод систематизації та класифікації на основі вивчення зарубіжних та вітчизняних філософських, політологічних, економічних, соціологічних, загальнопедагогічних та порівняльно-педагогічних джерел.

Розмірковуючи над особливостями глобального контексту розвитку сучасних освітніх реформ, ми вважаємо провідним серед його чинників глобалізацію, що обіймає собою як економічний, так і науково-технологічний, культурний аспекти життя людства. Провідними викликами глобалізації в освітній сфері стали:

- якісно нові вимоги до робочої сили, що повинна забезпечити конкурентоспроможність як нації в цілому, так і окремої особистості в умовах глобального ринку праці. Школа повинна сформувати здатність до безперервної освіти, розвинути креативність, критичне мислення, комунікативні вміння, здатність до мобільності у працевлаштуванні. Такими якостями повинні володіти як випускники академічних, так і професійних потоків середньої школи, що означає переосмислення змісту освіти на обох напрямках освіти;
- перетворення інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на важливий чинник розвитку освіти. Школа повинна забезпечити оволодіння ІКТ як засобом пізнання оточуючого світу.
- в умовах розвитку глобальних економічних інтересів та можливостей ІКТ відбувається інтенсифікація поширення нових наукових знань, значна частина яких знаходиться на межі різних галузей знань. Школа повинна активно використовувати інтегрований, міждисциплінарний, тематичний способи організації навчального матеріалу з метою формування цілісного сприйняття оточуючого світу;
- зростаюча взаємозалежність націй. Школа повинна забезпечити формування інтеркультурних знань та навичок і, разом з тим, сприяти збереженню національних духовних та культурно-освітніх традицій;
- зростаюча нерівність між різними соціальними групами та між бідними і багатими націями (тими, хто глобалізує, і кого глобалізують). Перед школою поставлена мета забезпечення якісною освітою всіх, тобто поєднання ідеалів якості і соціальної справедливості в освіті. Мова однак не йде про

однакову для всіх загальноосвітню школу, а про задоволення широкого різноманіття інтересів і потреб на рівні світової якості;

- зростання інтенсивності змін в сучасному світі, що породжує дух невпевненості, кризи моральних цінностей. Школа покликана сформувати навички толерантного співжиття та мирної взаємодії з іншими людьми, громадянські якості, чому повинен слугувати на інтердисциплінарній основі весь зміст освіти сучасної школи;
- зменшення ролі держави-нації у визначенні та проведенні національної освітньої політики. Відбувається як зростання в освітній політиці ролі міжнародних організацій (ОЕСР, Світовий Банк, МВФ, ЮНЕСКО) та міжнародних вимірів якості знань: TIMMS, PISA тощо), так і децентралізаційних тенденцій [8: 9-10; 7: 10-13; 2: 37-46].

Названі вище виклики нового часу реалізуються в тій чи іншій мірі у ході здійснення національних реформ освітніх систем. Суттєвою є національна специфіка характеру цих реформ, зумовлена освітніми та історичними традиціями та актуальним станом розвитку шкільництва. Однак глобалізаційні процеси все в більшій мірі зумовлюють не тільки спільність завдань, але й шляхів їх розв'язання.

Ідеологічною основою більшості здійснюваних у 90-х рр. XX. ст. освітніх реформ розвинених країн стала неоліберальна політико-економічна філософія, що спричинила "економізацію" педагогічного мислення, тобто визначення цілей, шляхів здійснення та результатів освітніх реформ в категоріях ринкової економіки. Принципового значення для визначення стратегій модернізації змісту освіти набувають теорії суспільного капіталу, раціонального вибору, концепції впливу освіти на економічний ріст, стандартизації змісту та результатів діяльності всіх учасників навчального процесу (учня, вчителя, директора школи тощо), концепція загального менеджменту якості, пріоритету ринкової форми звітності в освіті, розвитку конкуренції як найважливішого мотиву ефективної професійної діяльності вчителя, клієнто-центрованості освіти тощо.

Розглянемо конкретні прояви деяких з названих вище теоретичних конструкцій у реформаційних перетвореннях освіти розвинених англomовних країн. Внесемо певне термінологічне уточнення в наш аналіз. В англomовному світі мова про зміни у змісті освіти йде в контексті реформи курікулуму (curriculum), що, як педагогічна категорія, сукупно означає більш широке коло дидактичних категорій: зміст освіти, навчальні плани, програми, форми й методи викладання і навчання, навчально-методичні ресурси. Реформування курікулуму склало основу системних реформ освіти 90-х рр. XX ст.

Провідне місце в сучасних системних реформах посіла стандарто-орієнтована стратегія реформ. Найбільш радикальний вплив вона мала на децентралізовані системи освіти (Велика Британія, США, Австралія, Канада), в яких стали вводиться національні навчальні програми та (або) національні тести якості знань, рівні (індикатори) навчальних досягнень учнів. Зосередження реформ на введенні та модернізації національних стандартів змісту освіти стало наслідком перетворення школи в умовах розвитку інформаційного суспільства на продуктивну силу. Знання розглядаються в такому суспільстві як соціальний капітал, що формує, разом з матеріальним капіталом, конкурентоспроможність нації. Отже знання є не тільки приватним благом кожної особи, а й часткою суспільного блага, важливою складовою багатства нації. Такий підхід зумовив зростання суспільного тиску на школу щодо демонстрації конкретних, точно вимірюваних (стандартизованих) результатів її діяльності. Зростаючу роль у розробці освітніх стандартів стали відігравати міжнародні виміри якості знань (TIMMS, PISA), які не випадково, а завдяки впливу теорій людського капіталу та економічного росту, зосередились на порівняннях досягнень з математики, природничих наук, числової та мовної грамотності (згідно теорії економічного росту знання у цих галузях знань відіграють найбільшу роль у зростанні економічного потенціалу нації [1:20-23]. Не дуже втішні національні показники якості знань учнів, що стали загальновідомими в результаті проведення TIMMS та PISA, стали важливою мотивацією у проведенні реформаційних перетворень змісту освіти. В результаті названі предметні галузі посіли ключові місця в навчальних планах шкіл усіх розвинених країн.

Як прогресуючі тенденції в контексті стандарто-орієнтованих реформ дослідники відзначають: 1) формулювання змісту освіти в категоріях результатів навчальної діяльності, що визначаються у ряді випадків (Австралія, Канада (Онтаріо), Англія, США) чітко сформульованими рівнями досягнень, індикаторами, показниками якості, яких повинен досягти через певний проміжок часу певний відсоток учнів; 2) поступове зниження рівня прескриптивності, тобто жорсткої регламентації змісту освіти "зверху" в країнах, де накопичений досвід масштабних реформ (Англія, Нова Зеландія) та надання можливості гнучкого врахування спеціалізації школи або індивідуально обраних факультативних дисциплін; 3) зростання частоти перегляду стандартів змісту освіти та якості знань, що є відображенням інтенсивно змінювані потреби економіки та суспільства; 4) активізація уваги до вивчення іноземних мов, громадянської освіти та розвитку соціальних навичок школярів [6: 6-8].

Поряд із позитивними тенденціями реформування змісту освіти відмічаються і проблеми, що, як і цілі та стратегії, мають багато спільного в реформаторській практиці англomовних країн. Отже, до негативних проявів процесу змін дослідники відносять: 1) перевантаження навчальних програм (Англія, Нова Зеландія, Канада (Онтаріо), що є наслідком бажання додати новий актуальний матеріал та невміння вчасно вилучити другорядні теми та галузі знань; 2) скорочення навчальних програм з предметів, з яких не проводиться зовнішньої (національної, регіональної) оцінки якості знань (зокрема, з мистецьких дисциплін). Зміст освіти втрачає, таким чином, достатню широту та збалансованість; 3) проблема релевантності змісту освіти місцевим потребам; 4) формулювання змісту освіти у формі рівнів результатів з ключових навчальних дисциплін, що їх повинні досягнути учні, приводить до вимушеної відмови від використання інтердисциплінарного, тематичного, інтеграційного підходів. Навчальний матеріал стає в таких умовах занадто дрібно структурованим, а знання учнів фрагментованими, що призводить, особливо у перші роки навчання, до втрати інтересу учнів до навчання та неможливості повноцінної реалізації соціальної функції освіти; 5) проблема навчально-методичного забезпечення реформ змісту освіти. Недоліком абсолютної більшості сучасних масштабних реформ освіти є дефіцит часу: ні суспільство, ні ініціатори реформ не готові чекати достатньо тривалий час, об'єктивно необхідний для таких потреб: а) розробка та розповсюдження нових навчально-методичних комплексів, б) проведення пілотних експериментів, що повинні перевірити ефективність реформаційних пропозицій. В умовах відсутності відповідної підготовки результативність реформ різко знижується; 6) ще одним недоліком аналізованих нами реформ дослідники вважають відсутність у більшості випадків адекватних потреб систем професійного розвитку вчителів. Причинами такого стану речей є як дефіцит часу, про що йшлося вище, так і ідеологічно невірний, з нашої точки зору, розрахунок на пріоритет розвитку конкуренції в освіті як першочергової мотивації до удосконалення вчителями свого професіоналізму. Нові прогресивні тенденції у цій сфері включають такі заходи: створення інфраструктури реформ, яка включає достатньо розвинену систему професійних радників, вчителів-наставників, стратегічних та лінійних менеджерів змін тощо, які працюють з учителями та керівниками шкіл; організацію безперервного колективного та індивідуального професійного розвитку вчителів як на робочому місці, так і у передових школах, спеціальних закладах; систему зусиль усіх працівників школи щодо змін в її організаційній культурі з її перетворенням на *організацію, що навчається*. Найбільший досвід в організації таких систем професійного розвитку вчителів

накопили в Англії, США (Коннектикут, Кентуккі, Мейн, Північна Кароліна, другий навчальний округ м. Нью Йорк, округи Сан Дієго та Нью Гевен штату Кароліна), Австралія (Вікторія) [3; 4; 5].

В результаті аналізу реформ змісту освіти в освітніх системах англomовних країн можна зробити певні висновки:

- 1) реформи стали результатом зростаючої змінюваності світу праці та вимог до працевлаштування на глобальному, національному та локальних ринках праці;
- 2) в реформах відобразились як глобальні тенденції, так і локальні відмінності, що стали наслідком адаптації перших до економічних та соціальних особливостей, культурно-освітніх традицій та актуальних потреб розвитку освітніх систем;
- 3) домінування неоліберальної ідеології в реформах змісту освіти в англomовних країнах кінця XX ст. зумовило стандарто-орієнтовану стратегію їх здійснення;
- 4) центром інтересу в аналізованих нами реформах стали навчальні галузі, що, згідно теорій соціального капіталу та економічного росту, мають найбільший вплив на продуктивність робочої сили: мовна та числова грамотність, математика та природничі науки;
- 5) зростаючу роль у визначенні пріоритетів реформ змісту освіти стали відігравати міжнародні організації (ОЕСР, ЮНЕСКО, Світовий Банк, МВФ). Проведені ними глобальні акції порівняння якості знань учнів (TIMMS, TIMSS-R, PISA), широкий обсяг порівняльно-освітньої інформації слугують сильною мотивацією для проведення національних освітніх реформ у більшості країн світу;
- 6) головною причиною недостатньої ефективності здійснюваних у 90-х рр. XX ст. – на початку XXI ст. реформ змісту освіти є, на нашу думку, їх недостатня системність, передусім відсутність належної уваги до такого компонента реформ, як забезпечення спроможності школи і вчителя до реалізації інноваційних програм.

Подальші дослідження питань реформування змісту освіти потребують більш широкого підходу, в рамках якого аналізовані зміни повинні розглядатися як складова складної сукупності перетворень, що мають політико-освітній, процесуальний та особистісний виміри, є пов'язаними зі звітнісно-орієнтованими та професійно-орієнтованими складовими єдиної системної реформи освіти.

### **Список літератури:**

1. Barro R.J. Education as a determinant of economic growth. In: Education in the Twenty-first Century. Edited by E. P. Lazear.- Stanford, Ca: The Hoover Institution Press Publication No. 501, 2002.-P.9-24.
2. Carnoy M. Globalization and educational reform: what the planners need to know.- Paris: IIEP, UNESCO, 1999.- 96p.
3. Darling-Hammond L. Standards and assessments: Where we are and what we need. – New York: Columbia University, Teachers College Record, 2003. URL: <http://www.tcrecord.org/default.asp>.
4. Elmore R.F. Bridging the gap between standards and achievement. The imperative for professional development in education. – Washington, D.C.: Albert Shanker Institute Press, 2002. – 40p.
5. Fullan M. The new meaning of educational change. 3<sup>rd</sup> Edition. – New York: Teachers College Press, 2001.- 296p.
6. Le Matais J. International trends in primary education. The International Review of Curriculum and Assessment Frameworks. Thematic Study No.9. –London: Qualification and Curriculum Authority, June 2003.- 122p.
7. Making the curriculum work.- Paris: OECD, 1998.- 123p.
8. Rassekh S. The challenges facing education and curriculum development at the beginning of the twenty-first century. Final report of the seminar, held in Muscat, Oman.- Paris: IBE, UNESCO, February 2001.-P.9-17.

#### **Alina Sbruieva The tendencies of curriculum reforms in the developed countries in the context of globalization.**

The article is devoted to the characteristics of the influence of globalization on the modern curriculum reforms. The neoliberal theoretical frame of the modern reforms is mentioned; the peculiarities of the standards-oriented reforms in the developed Anglophone countries are analyzed; the contradictions and the pitfalls of the reforms are pointed out.