

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦІЛЕЙ БАЗОВОЇ ОСВІТИ РОЗВИНЕНИХ КРАЇН В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті здійснена порівняльна характеристика цілей базової освіти, сформульованих у документах національних освітніх реформ розвинених країн кінця 80-х рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. Показані тенденції до конвергенції цілей базової освіти, що стали наслідком глобалізаційних процесів в сучасному світі.

Базова освіта розвинених країн зазнала протягом останніх 10-15 років суттєвої трансформації, причиною чому стали зміни у економічному, технологічному, політичному, соціальному, культурному житті людства в цілому, та окремих країн зокрема. Серед них найбільш важливими, що становлять “ключові виклики” для освітніх систем, фахівці Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) називають:

- швидку змінюваність світу, яка є, передусім, наслідком акселерації технологічного прогресу у сфері комунікацій. Вона вимагає від освіти, по-перше, визначення спільної для всіх бази знань та навичок, необхідних для вступу у доросле життя, по-друге, підготовки молоді до постійної адаптації до нових умов у дорослому житті;
- глобалізацію економіки зі зростаючою взаємодією між країнами та мобільністю населення, що ставить освіту перед необхідністю надання нових типів навичок та компетенцій, необхідних для життя та праці у полікультурному середовищі;
- удосконалення менеджерських парадигм в діяльності організацій, яке потребує підвищення освітнього рівня усієї робочої сили;
- запровадження ідеології освіти для всіх, наслідком якої є швидке кількісне зростання та якісна диверсифікація учнівських контингентів. Успішна реалізація названої ідеології вимагає спеціальної допомоги частині учнів (за соціальною, фізичною та іншими ознаками) з метою повноцінного розвитку їх потенціалу та реалізації талантів [4, 7].

Крім названих, у реформаційних перетвореннях систем базової освіти враховувалися такі актуальні проблеми:

- тривале падіння економічного росту у ряді розвинених країн, що робило недостатньо певними перспективи працевлаштування для частини молоді, а отже, ставило вимоги додаткової підготовки до трудового життя та більш тривалого перебування у школі; наростання активності національних меншин, особливо в урбанізованих регіонах, у захисті своїх прав. За таких обставин на школу покладається суттєва надія щодо подолання розмежування суспільства за етнічною, расовою, соціальною ознаками
- втрата певною частиною молоді моральних орієнтирів, яку пов’язують з пануванням матеріалістичних цінностей в суспільстві. Наслідком девальвації традиційних цінностей західної цивілізації вважають серйозні проблеми з вживанням наркотиків, з участю молоді у екстремістських організаціях сектантського, фундаменталістського, расистського характеру. Все це становить небезпеку для миру як на національному, так і на міжнародному рівнях;
- загроза для екологічного балансу планетарного масштабу, яка робить більш нагальною необхідність системної екологічної освіти [4, 8].

Названі вище чинники впливу на розвиток освітніх систем носять глобальний характер, вони є не просто однаковими, а спільними для різних країн, що дає підстави припустити розвиток конвергентних процесів у освітній сфері цих країн. Такі міркування, саме як припущення, а не твердження, ми знаходимо у ряді аналітичних доповідей ОЕСР, ЄС, ЮНЕСКО, Світового Банку, у наукових статтях та монографіях окремих науковців. Як правило, мова йде про конвергентні засади реформування управління освітніми системами розвинених країн, їх фінансування, шляхи використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), зміст, форми та методи освіти. У сво-

їй статті ми ставимо за мету довести існування конвергентних тенденцій на рівні цілей базової освіти розвинених країн в контексті реформ кінця 80-х рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст.

Об'єктом дослідження стали документи освітніх реформ абсолютної більшості розвинених країн-членів ОЕСР, національні доповіді цих країн з питань освіти, представлені до 45-ї Міжнародної конференції з питань освіти Міжнародного бюро освіти (МБО, Женева, 1996), документи 46-ї Міжнародної конференції з питань освіти МБО (Женева, вересень 2001), національні та регіональні доповіді, представлені до Всесвітнього конгресу руху "Освіта для всіх" (Дакар, 2000), національні освітні дос'є, представлені на Інтернет-сайтах МБО ЄС, Світового Банку, аналітичні доповіді з питань базової освіти ОЕСР та ЄС.

Пристаючи до порівняльної характеристики цілей базової освіти відмітимо, що підходи до їх визначення суттєво відрізняються у документах різних країн в аспекті повноти відображення предмета. У деяких з них, наприклад у документах Франції (Рамковий Закон про освіту від 07.1989; Декрет про зміст дошкільної та початкової освіти від 02.1995) визначення цілей освіти є, з нашої точки зору, достатньо формальними, що означає тільки те, що в аналізованих документах цілі не зазнали суттєвих змін і тому й не були ґрунтовно висвітлені.

Такий стан речей пояснюється тим, що категорія цілей базової освіти є традиційно достатньо стабільною, оскільки, по-перше, базова освіта є усталеною ланкою освітньої системи будь-якої розвиненої країни з константними функціями, а по-друге, у освітніх цілях відображені ціннісні орієнтації громадянського суспільства, яке вже протягом досить тривалого історичного часу являє собою основу державного устрою всіх розвинених країн. Зміни ж, привнесені в життя цих країн глобалізаційними процесами, про які йшла мова на початку статті, надають освітнім цілям якісно нових характеристик. Їх сутність ми й з'ясуємо в ході порівняльного аналізу.

Перш за все, необхідно сформулювати змістові групи цілей, порівняння яких буде здійснюватися. За основу ми візьмемо визначення цілей базової освіти розвинених країн, сформульоване в одній з перших аналітичних доповідей, підготованій експертами ОЕСР з питань базової освіти – "Обов'язкова освіта у змінюваному світі" ("Compulsory Schooling in a Changing World" OECD, 1983). Пізніше саме таке групування освітніх цілей було використане у доповіді ЄС "Реформи на рівні обов'язкової освіти: 1984-1994" ("Reforms at Compulsory Education Level: 1984-1994" EU, 1998). До цілей, сформульованих у названих документах, відповідно до уявлень експертів ОЕСР та ЄС про функції базової школи в сучасному суспільстві, належать: надання рівних соціальних можливостей отримання освіти без будь-яких винятків; забезпечення можливості отримання базової освіти як обов'язкового мінімуму для всього населення; підтримка через освіту як стабільності в суспільстві, так і соціальних змін; підготовка дітей до дорослого життя; розвиток мотивації до безперервної освіти; сприяння добробуту та індивідуальному розвитку особистості. Таке формулювання цілей є, на нашу думку, цілком слушним. Необхідно змінити тільки порядок їх розгляду. Ми почнемо характеристику цілей з останньої групи – сприяння добробуту та індивідуальному розвитку особистості, оскільки в абсолютній більшості документів національних реформ вона посідає пріоритетне місце.

Далі проаналізуємо рівень та характер репрезентації названих груп цілей в документах досліджуваного періоду.

1. *Сприяння добробуту та індивідуальному розвитку особистості.* Ще раз підкреслимо, що саме індивідуальний, особистісний розвиток є пріоритетом усіх сучасних освітніх систем. Формулювання цього завдання у документах реформ різних країн є досить близькими за своєю сутністю. Вони передбачають розвиток: всебічний (Ірландія, Греція, Данія); максимальний (Шотландія); збалансований (Австрія); повноцінний (Австралія, Іспанія, Німеччина); різнобічний (Фінляндія, Швеція, Англія); цілісний (Нідерланди); розвиток індивідуальності (Японія, Чехія, Бельгія (фламандська громада), Франція, Канада, Корея). Шляхом реалізації цих цілей, передбачених у реформах, є, як правило, наповнення життя дітей досвідом діяльності когнітивного, соціального, морального, естетичного та практичного спрямування.

У багатьох документах мова йде не тільки про підготовку дитини до майбутнього життя, а й про її психічне та фізичне благополуччя у шкільні роки. Так, у Бельгії (флам.) стан, у якому дитина повинна перебувати в школі, або до якого повинна наблизитися, формулюють за допомогою

категорій “щастя”, “самореалізація”; у Данії – “впевненість у собі”; у Австрії та Фінляндії – “самоповага, гідність”. Про побудову навчального процесу на основах принципу педоцентризму йде мова у документах освітньої реформи німецької громади Бельгії.

На жаль, психічний стан дітей у школах більшості країн далекий від “щастя”, а педоцентризм задекларований як засіб реалізації цілей масової державної школи тільки в одній країні. Результатом цього є те, що актуальною міжнародною педагогічною проблемою стало насилля в школі. Найбільш гострою ця проблема є для шкільництва США, тому вже тривалий час у програмах реформ (“Цілі – 2000”, “Не залишити без уваги жодної дитини”) ставиться завдання забезпечення фізичної та психічної безпеки дитини в школі шляхом перетворення навчальних закладів на середовище вільне від зброї, наркотиків та насилля. Завдання боротьби з насиллям ставиться також в освітніх реформах Японії та Німеччини, боротьби з несправедливістю в школі – у фламандській громаді Бельгії.

2. *Надання рівних можливостей здобуття освіти* є не тільки метою, але й фундаментальним принципом побудови освітніх систем розвинених країн. У 90-х рр. її реалізація включала такі напрями, характерні фактично для освітніх систем всіх країн, що є предметом розгляду:

- розвиток системи дошкільної освіти з метою створення рівних стартових умов для навчання дитини у базовій школі;
- надання кожному громадянину права на освіту високої якості;
- удосконалення практики позитивної дискримінації в освітній сфері для груп учнів, що знаходяться у несприятливому соціальному оточенні, проживають у віддалених сільських районах, є членами іммігрантських та аборигенних громад, національних меншин тощо як засіб забезпечення якісної освіти для всіх;
- надання права вибору навчального закладу, змісту освіти та шляхів її здобуття;
- перехід до єдиної структури базової освіти, піонерами якої стали у Західній Європі північноєвропейські країни;
- розвиток практики рідномовного навчання для всіх національних меншин;
- знищення залишків дискримінації в освітній сфері за статевою ознакою.

3. Третя група освітніх цілей, що знайшла подальший розвиток у ході освітніх реформ 90-х рр. ХХ ст. у всіх розвинених країнах, – *надання базової освіти як обов’язкової всьому населенню*. Певна трансформація, відбувається, безумовно, з самим поняттям “базова освіта”, що, у свою чергу, залежить від критеріїв, що ставляться у сучасному суспільстві до “інформованого громадянина”. Результатом означеної трансформації є, передусім, подовження строків обов’язкової освіти (Португалія, Данія, Фінляндія, Ліхтенштейн, Нідерланди, Ісландія, Швеція). У більшості освітніх документів до цілей базової освіти відносять достатньо широку та збалансовану систему знань (Бельгія, Греція, Ірландія, Англія та Уельс, Норвегія, Шотландія). У абсолютній більшості освітніх систем відбулося розширення і оновлення змісту базової освіти у відповідності з вимогами “суспільства знань”, що є основою постіндустріального етапу розвитку розвинених країн. У найбільш докладно сформульованих документах, або у тих, що є спеціально присвяченими проблемі цілевизначення в контексті сучасної освітньої реформи (наприклад, австралійський документ “Аделаїдська декларація національних цілей шкільництва у двадцять першому столітті” (The Adelaide Declaration (1999) on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century), визначені предметні галузі базової освіти. До них відносяться: мистецтва, англійська мова, здоров’я та фізична освіта, іноземні мови, математика, природничі науки, суспільні науки та оточуюче середовище, технологія (Австралія) [7, 2]; цикл естетичних предметів, гуманітарні, технічні, природничо-наукові предмети (Іспанія); рідна мова і література, ІКТ, іноземні мови, екологічна освіта, художня творчість, фізична культура та праця (Австрія).

У значній кількості документів освітніх реформ в ряду когнітивних цілей на першому місці стоять завдання розвитку пізнавальних здібностей та навчальних навичок (Австралія, Іспанія, Нідерланди, Німеччина, Корея, Франція). До їх числа належать: критичне, аналітичне, творче, логічне мислення (Німеччина, Ірландія, Франція, Корея, Японія); здатність до самостійних суджень

(Німеччина, Корея, Австралія, Японія, Данія), до концентрації уваги (Німеччина), до самоосвіти (Данія, Норвегія), фантазія (Данія).

Важливе місце посідають також завдання розвитку комунікативних навичок (Швеція, Італія, Фінляндія, Данія, Австрія, Чехія, Греція, Корея) та навичок організації спільної діяльності (Бельгія (фр.), Норвегія, Австралія, Данія).

4. *Сприяння як соціальній стабільності так і суспільним змінам.* Таке трактування освітніх цілей є, на перший погляд, досить суперечливим. Однак його автори (експерти ОЕСР та РЄ) наполягають на тому, що обидві частини трактування взаємодоповнюють одна одну, оскільки, з однієї сторони, освіта повинна надавати знання про історичну та культурну спадщину нації та людства, розвивати повагу до неї; з іншої – активізувати інноваційну діяльність та соціальну мобільність, надаючи новим поколінням знання та когнітивні навички, достатні для високих досягнень. До того ж, без соціальної стабільності, суспільного порядку важко сподіватися на успішні інноваційні перетворення у будь-якій сфері життя.

Важливою тенденцією освітніх реформ стала активізація освітньої діяльності національних меншин (як традиційних так і нових, що стали результатом міграційних процесів) та місцевих громад, тобто локалізація освітньої політики (Іспанія, Північна Ірландія, Бельгія, Нідерланди, Корея, Канада).

Деякі країни особливо наголошують на ролі освіти у досягненні стабільності та соціального прогресу (Португалія, Велика Британія, Нідерланди), інші підкреслюють важливість виховання в дусі миру та плюралізму культур (Іспанія, Греція); абсолютна більшість наполягає на необхідності врахування полікультурності свого суспільства та забезпеченні поваги до різноманіття цінностей (Нідерланди, Швеція, Португалія, Данія, Іспанія, Японія, Австралія, Канада).

Певною мірою суперечить тенденції до локалізації, що є характерною для абсолютної більшості розвинених країн, освітня ініціатива нової американської адміністрації “Не залишати без уваги жодної дитини”, про яку вже йшла мова вище. На відміну від освітньої політики президента Б.Клінтона, яка відзначалася пріоритетом ідеології полікультурності, нова спрямовує свої сили за “збирання нації”, на відновлення об’єднуючої ролі державної мови як засобу стабілізації соціальної ситуації та посилення конкурентоспроможності населення країни. Згідно програми Дж.Буша навчання з четвертого року перебування дитини у школі обов’язково повинно відбуватися англійською мовою, і якщо школа не сформує для цього достатніх мовних навичок у неангломовних учнів, вона буде покарана фінансово: позбавлена 10% адміністративних ресурсів [6, 16-17]. Тобто, білінгвізм за Бушем, передбачає пріоритетну турботу школи не про мови національних меншин як засіб забезпечення їх культурної самоідентифікації, а про державну мову як засіб забезпечення єдності американської нації, що фактично означає повернення до традиційної політики “плавильного котла”, відходом від якого більшість американських освітян пишалася у 90-х рр.

Якщо на національному рівні пошук шляхів стабільності здійснюється іноді протилежними шляхами, то на глобальному шлях один: виховання в дусі миру і толерантності, солідарності і спільної відповідальності. Ніяких альтернативних шляхів в жодному з проаналізованих нами документів представлено не було.

5. П’ята група освітніх цілей спрямована на *підготовку дітей до дорослого життя у сфері праці, громадянських та сімейних обов’язків, відпочинку.* Важливою тенденцією сучасних реформ стало розширення соціалізуючої місії базової освіти. У попередні часи формулювання цілей такого характеру значною мірою обмежувалося тільки сферою трудового життя, що є для шкільних систем історичною традицією, оскільки виникли вони в епоху індустріалізації і були призначені, принаймні їх базовий компонент, для підготовки робочої сили. Сучасне життя, у тому числі і трудове, є значно більш складним, з часто непередбаченими перспективами, тому підготовка до нього вимагає врахування потреб не тільки місцевого, національного, але й глобального ринку праці, їх змінюваності та динамізму. Комплекс завдань у сфері допрофесійної соціалізації суттєво впливає на зміст освіти та на її технології. У ряді документів чітко визначене завдання інтеграції молоді у світ економіки (Бельгія, Іспанія, Ірландія, Шотландія, Канада, Австралія), підготовки до можливостей, відповідальностей та досвіду дорослого життя (Англія та Уельс).

Активізація соціалізуючої місії базової освіти знайшла прояв і у шляхах визначення ціннісних орієнтацій шкільництва: у більшості документів вони посідають провідне місце в загальній системі цілей освіти (Нідерланди, Іспанія, Італія, Бельгія (фр.), Фінляндія, Норвегія, Німеччина, Австрія, Бельгія (флам.), Греція, Ірландія, Велика Британія, Португалія).

Які саме цінності представлені в системі цілей освіти? Формулювання є достатньо різними за ступенем конкретності і варіюються від таких загальних визначень, як гуманні моральні цінності (Чехія, Норвегія, Греція), цінності християнства (Норвегія, Греція), до більш конкретних: терпимість та повага до інших людей і культур (Ірландія, Швеція, Північна Ірландія, Португалія, Бельгія (фр.), Данія, Австрія, Австралія), повага до релігійних поглядів інших людей (Італія), миролюбність (Фінляндія), міжособистісна гармонія (Корея), гідність (Австралія, Фінляндія, Корея). Надзвичайно велику роль посідають громадянські цінності: громадянська відповідальність (Велика Британія, Швеція, Ірландія, США, Італія, Фінляндія, Данія, Австрія, Чехія, Австралія), рівність, справедливість та демократія (Португалія, Данія, Канада), міжнародна солідарність та взаєморозуміння між народами (Японія, Італія) та деякі інші. Як бачимо, у документах реформ перераховане досить широке коло моральних та громадянських цінностей, однак всі вони знаходяться в єдиному змістовому полі, назва якому “Загальна декларація прав людини” та “Конвенція прав дитини” ООН. У документах деяких країн (Фінляндія, Італія, Чехія) ці документи названі як основа ціннісних орієнтацій освітніх систем.

Поряд із громадянським та трудовим життям сучасної людини значно зросло значення сфери дозвілля, яка відрізняється великим різноманіттям та інтелектуальною насиченістю. Школа може і повинна суттєво вплинути на характер смаків та мотивацій у сфері дозвілля. Інструментом такого впливу виступає сукупність чинників, які називають шкільним етосом, що включає не тільки зміст освіти, але й те, що означають як “hidden curriculum” (“прихований навчальний план”, тобто система позакласної та позашкільної виховної роботи).

Все більш активно ставляться перед школою завдання підготовки до громадянського та сімейного життя. Позитивно, що деякі країни наполягають на залученні дітей до практичних вправ у здійсненні своїх громадянських прав та обов’язків (Іспанія, Португалія, Бельгія (французька громада), Італія, Ірландія, Данія, Німеччина). Важливо, що у ряді країн громадянські обов’язки визначені не тільки на рівні національної держави, але й на рівні Європи (наприклад, Ірландія), включають завдання формування міжнародних цінностей миру та солідарності (Італія, Бельгія, Іспанія, Фінляндія, Японія).

6. Ще одна група цілей, значення яких суттєво зростає в умовах постіндустріального суспільства – це *підготовка до безперервної освіти*. Безперервність перетворилась на провідний принцип розвитку освітніх систем розвинених країн. Базова освіта трактується фактично у всіх документах реформ розглядуваного періоду як початкова ланка системи безперервної освіти, Завдання базової освіти визначаються у цьому контексті як розвиток мотивації до подальшої освіти (Ірландія, Швеція, Бельгія (фр.), Данія, Фінляндія, Німеччина, Японія, Австралія, Корея), формування навчальних навичок, необхідних для неї (Ірландія, Данія, Фінляндія, Німеччина), як розвиток творчих нахилів дитини (Данія, Ірландія, Японія, Фінляндія, Греція, Нідерланди).

Здійснена нами порівняльна характеристика цілей, висунутих у ході реформ базової школи в кінці 80-х рр. ХХ ст. – на початку ХХІ ст., дозволяє говорити про високий рівень їх спільності як у ціннісній, так і у когнітивній та практичній сферах. Тобто, мова йде про конвергенцію базової освіти розвинених країн як цілком очевидну тенденцію, яку ми підтвердили у даному матеріалі на рівні цілепокладання, що є результатом зростаючої інтеграції держав у економічному, політичному, технологічному та культурному житті, інтернаціоналізації освітньої сфери що, власне, й утворює процес глобалізації.

Підтвердження наших висновків щодо конвергентних тенденцій розвитку цілей базової освіти ми знаходимо у документах 46-ї сесії Міжнародної конференції з питань освіти, яка нещодавно відбулась у Женеві (5-8 вересня 2001р.). Темою конференції стала: “Освіта для всіх як засіб навчання співіснуванню” (“Education for all for learning to live together”). Аналіз національних доповідей з питань освіти, поданих до цього представницького форуму, дозволив експертам Міжнародного бюро освіти сформулювати таке міркування: “Схоже на те, що у загальних рисах сис-

теми базової освіти проявляють конвергентні засади щодо визначення освітніх цілей як формування “навичок”, що стосуються сутнісних компонентів шкільництва (цінностей, процесів, результатів); щодо визначення стандартів цих компонентів; щодо пошуку шляхів активізації інтерта мультидисциплінарних підходів до навчальної практики, які прийшли на зміну традиційній фрагментації навчального матеріалу; щодо застосування нових форм навчальної підтримки (методи та характеристики організації шкільного життя), які ставлять учнів у центр навчального процесу, підкреслюють важливість роботи в командах та необхідність врахування індивідуальності учнів. [1, 55]

Відмічаючи наявність конвергентних тенденцій в системах базової освіти, причому не тільки на рівні цілевизначення, про що йшлося у нашій статті, експерти МБО ставлять дуже цікаве запитання: чи є конвергенція свідомою, і чи спрямована вона на досягнення більшого взаєморозуміння у світі, в якому як різноманіття, так і несправедливість все ще є дуже помітними?

І хоча пряма відповідь на запитання у цитованому нами документі відсутня, ми можемо зробити висновок, що конвергенція в освітній сфері не є свідомою, і, тим паче, керовано здійснюваною. Міжнародні культурно-освітні організації, передусім ЮНЕСКО, не прагнуть до цього, оскільки освітні системи, як підкреслювалося на 46-й сесії конференції МБО, являють собою “складну сукупність компонентів, пов’язаних між собою численними залежностями, які вимагають унікальних рішень”[1, 56]. Однак, незважаючи на “суттєві нюанси” міжнародне освітнє співтовариство вважає за потрібне шукати разом шляхів до розв’язання спільних проблем, йти разом до формування цінностей, які є спільним надбанням людства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. “Education for all for learning to live together”: contents and learning strategies - problems and solutions. Reference document of the Forty-Sixth Session of the International Conference on Education. IBE, Geneva, 5-8 September 2001. – 60p.
2. Innovating Schools. OECD.- Paris, 1999.-135p.
3. International Bureau of Education. Databanks. The Country Dossiers. [<http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers>].
4. Making the Curriculum Work. ECD, Paris, 1998.- 123p.
5. Muñoz-Repiso M., Murillo F. J., Valle J. M., García R. Comparative Study of the Reforms at Compulsory Education Level in the European Union and the EFTA/EEA Countries (1984-94). CEDEFOP, EURYDICE, Brussels, 1996. -188p.
6. No Child Left Behind. Washington, 2001.-29p.
7. The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century. Adelaide, 1999.- 2p.
8. The Information Database on Education Systems in Europe. EURYBASE, 2001 [<http://www.eurydice.org>].
9. What schools for the Future? OECD. Paris, 2001. -245p.

А.А.Сбруева Трансформация целей базового образования развитых стран в контексте глобализации.

В статье представлена сравнительная характеристика целей базового образования, сформулированных в документах образовательных реформ развитых стран конца 80-х гг. XX ст. – начала XXI ст. Показаны тенденции к конвергенции целей базового образования, которые явились результатом глобализационных процессов в современном мире.

A.Sbruieva *The transformation of the developed countries' basic education objectives in the context of globalization.*

The article is devoted to the comparative characteristics of the basic education objectives represented in the developed countries' reform documents of the period since the end of the 80-th of the XX century till the beginning of the XXI century. The tendencies towards the convergence of the educational objectives which are the result of the globalization processes in the modern world are revealed.