

Лекція 1.

Тема 1. Зарубіжні освітні системи як предмет дослідження і теоретичного узагальнення.

План лекції:

1. Мета, завдання, основні напрями розвитку навчальної дисципліни.
2. Зарубіжні освітні системи середньої школи у науковому просторі.
3. Теорія і практика світової середньої освіти в історико-методологічному контексті.

1. Мета, завдання, основні напрями розвитку навчальної дисципліни.

Метою викладання навчальної дисципліни «Зарубіжні освітні технології та системи» є ознайомлення студентів з основними тенденціями і напрямками розвитку освіти у країнах світу, провідними зарубіжними технологіями в освіті, формування у магістрантів умінь і навичок аналізу освітніх систем та технологій, використання зарубіжного досвіду в практиці вітчизняної системи освіти.

Основними *завданнями* вивчення дисципліни є: формування розуміння цілісного процесу становлення і розвитку зарубіжних систем та технологій середньої школи; обґрунтування сучасних тенденцій розвитку середньої освіти в контексті творення Європейського регіону середньої освіти, її інтернаціоналізації; ознайомлення із системою та структурою середньої освіти у країнах світу; підготовка студентів до роботи у сфері зарубіжної середньої школи.

Згідно з вимогами освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми студенти повинні досягти таких *результатів навчання*:

- знати особливості сучасного етапу розвитку освіти в світі та зарубіжних країнах, місце освітнього процесу в різних державах в системі освіти, особливості співвідношення державних і ринкових регуляторів у системі освіти, різні форми фінансування освітніх організацій, менеджмент і маркетинг у зарубіжній системі освіти.
- Вміти аргументувати особливості з питань освітньої політики в зарубіжних країнах, аналізувати і оцінювати економічне забезпечення освіти, розробляти варіанти управління освітньою організацією з урахуванням зарубіжного досвіду, використовувати зарубіжні освітні технології у вітчизняній практиці.
- володіти способами аналізу, тлумачення та опису порівняння освітніх систем, сучасними зарубіжними освітніми технологіями, напрямками реформування системи освіти, прийомами прийняття відповідальних правових і економічних рішень, інтеграції поведінки різних сторін у вирішенні правових і економічних питань управління освітньою організацією.

Навчальна дисципліна пропонує розгляд наступних тем: Зарубіжні освітні системи як предмет дослідження і теоретичного узагальнення. Сучасні психологічно-орієнтовані моделі освіти. Сучасні освітні системи Європи, країн колишнього СНД. Сучасні освітні системи Азії. Сучасні освітні системи Америки, Австралії та країн Африки. Перспективні напрями розвитку світових освітніх систем. Теоретичні основи технологій навчання. Предметно-орієнтовані

технології навчання. Особистісно-орієнтовані технології навчання. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Сучасні технології оцінювання навчальних досягнень учнів.

2. Зарубіжні освітні системи середньої школи у науковому просторі.

Освіта завжди була особливою функцією суспільства й держави, спрямованою на формування і розвиток соціально-значущих якостей кожної людини як члена суспільства і громадянина держави. Через освіту здійснюється вплив на формування свідомості суспільства, регулюються процеси свідомого саморозвитку громадян. Як соціальне і культурне явище освіта є атрибутом людства, невід'ємним його супутником у поступальному русі еволюційного розвитку. Сучасна освіта передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості й надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує нової освітньої моделі, яка б відповідала реаліям постіндустріального суспільства, тим глобальним змінам в усіх сферах життя, які викликані сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, стрімкими інтеграційними процесами в світі. Як вирішити цю проблему? За законами синергетики здатність соціальної матерії до самоорганізації виявляється в тому, що виникнення будь-якої проблеми породжує і засоби її вирішення, які тільки треба вміти побачити і використати. Саме тому важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і смислів сучасної освіти в умовах цивілізаційних змін нашої історичної доби, розуміння тенденцій її розвитку, внутрішніх протиріч й механізму прогресу. Інтеграція України у світовий освітній простір та процеси глобалізації, приєднання до Болонського процесу докорінно змінило філософію освіти та концепцію її розвитку. Система освіти сама здатна впливати на глобалізацію, формуючи лінію майбутньої культури, економіки, політики регіону, держави і світу в цілому. Якщо саме з таких позицій розглядати Болонський процес, то можна говорити про реальну модернізацію національної системи освіти, вдосконалення і підвищення якості освітніх послуг, створення умов для формування сприятливих умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації і самореалізації у європейському просторі. Вивчення міжнародного досвіду є надзвичайно важливим для України, оскільки відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації освіти призводить до низького обсягу експорту освітніх послуг, незадовільних темпів розвитку міжнародних освітніх програм і, відповідно, ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної освіти до загальноєвропейського та світового освітнього простору. Враховуючи, що різноманітність культур, традицій, особливостей, у тому числі і у сфері освітніх систем, є значним надбанням країн Європейського Союзу, то першочерговим завданням є їх збереження, а також стимулювання розвитку національних культур держав-членів Європейського Союзу. Разом з тим відкриті ринки праці, право громадян на вільне пересування в межах території Європейського Союзу з метою

поселення, навчання чи працевлаштування створюють підґрунтя для визначення і формування таких знань, умінь, навичок та кваліфікацій, які б були універсальними для всіх країн ЄС. Саме тому дослідження освітніх систем країн Європейського Союзу, спрямоване на виявлення сутності, головних напрямів та чинників, що зумовлюють спільність та розбіжність у функціонуванні та розвитку освіти країн Європейського Союзу, дозволить: визначити майбутні цілі освітніх систем, враховуючи спільні риси та національне різноманітті; визначити нові європейські нормативи, основні вміння, які необхідно набути з метою здійснення навчання впродовж життя; пристосувати європейські формальні та неформальні системи освіти до потреб суспільства, що ґрунтуються на знаннях, та спрямувати на розвиток особистої мотивації, критичного мислення та вміння вчитися; удосконалити наявні освітні системи та розробити нові диференційовані стратегії; зберегти прозорість та взаємне визнання дипломів та свідоцтв про освіту, незважаючи на неоднорідність окремих освітніх систем на території Європейського Союзу. Визначення взаємозв'язку між системами освіти у країнах Європейського Союзу та їх об'єднання забезпечить вільний вибір місця навчання, сприятиме розвитку єдиної освітньої системи найвищого рівня в Європі. Адресовано магістрантам та викладачам вищих навчальних закладів, слухачам закладів післядипломної педагогічної освіти, вчителям, студентам, всім, хто цікавиться проблемами розвитку сучасної освіти

Система освіти, як і культура її народу, є унікальним явищем, незрівнянно складнішим, ніж інші системи (транспорт, зв'язку, безпеки), бо глибоко пов'язана з духовними і матеріальними аспектами минулого і сучасного. З огляду на це, у кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Проте наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди (системні чинники), а ті, що перебувають поза нею, насамперед, пріоритети й вимоги до навчання і виховання, спричинені включенням даної країни до спільного руху світового співтовариства у майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці. Відтак, при реформуванні середньої освіти, з одного боку, враховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого – завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування майбутніх студентів у Європейському чи міжнародному ареалі.

3. Теорія і практика світової середньої освіти в історико-методологічному контексті.

У більшості розвинених країн світу довгий час середня школа вважалась елітарним рівнем: ліцеї у Франції, граматичні школи в Англії, гімназії в Німеччині готували вузький елітарний прошарок для вступу до вузу. Проте в другій половині XX століття у зв'язку з вимогами науково-технічного прогресу (широке використання мікроелектроніки, робототехніки, біотехнологій, усе більш удосконалених комп'ютерів тощо) в розвинених країнах світу пройшли реформи системи загальної середньої освіти. Як вказує дослідник тенденцій

реформування середньої освіти розвинених англomовних країн А.А.Сбруєва, у стратегічному спрямуванні освітніх реформ другої половини ХХ століття можна виділити такі періоди:

- 60-70-ті рр. ХХ століття – цикл реформ відбувався на терені демократизаційних процесів, що охопили світ після Другої світової війни в умовах стрімкого й стабільного економічного розвитку розвинених країн. У той час надзвичайної популяризації набули ідеї побудови „держави загального благоденства”, проявом яких стало розширення соціальних функцій освіти, зростання віри в те, що шляхом підвищення освітнього рівня суспільства можна позбавитись економічних проблем і соціальних хвороб: безробіття, бідності, злочинності, пияцтва, наркоманії тощо.

Основні особливості освітніх реформ того часу такі: постійне зростання кількісних параметрів освітніх систем, загальних витрат на їх фінансування та рівня фінансових затрат на навчання одного учня, перетворення середньої освіти з вузько елітарної на масову, розширення соціальної місії освіти: включення до функцій школи, крім суто академічної, також психологічного та професійного консультування, забезпечення можливостей навчання дітей із спеціальними освітніми потребами.

- у кінці 70-х років ХХ століття внаслідок економічного спаду, зростання рівня інфляції, безробіття й інших економічних і соціальних проблем, подолати які освіта виявилась не в змозі, соціальний оптимізм щодо її безмежних можливостей змінився певним розчаруванням. До того ж, у 80-х роках у таких великих розвинених державах, як США, Велика Британія, Канада, до влади прийшли консервативні уряди, які у своїх економічних і соціальних реформах керувались ідеями „малої держави” зі звуженими економічними та соціальними функціями;

- в освітній сфері 80-х років ХХ століття в розвинених країнах світу відбувається зниження рівня її фінансування та політичної підтримки, зростання впливу теорій соціального вибору, „економізації” освітньої політики, підтримки приватного шкільництва;

- освітні реформи 90-х років ХХ - початку ХХІ століття являють собою повний цикл масштабних освітніх змін другої половини ХХ ст., в якому домінують ідеї підвищення якості освітніх послуг, що зумовлено необхідністю забезпечення конкурентоспроможності держав в умовах економічної глобалізації.

Щодо соціально-прогресивної стратегії розвитку освіти (90-х років ХХ століття - початку ХХІ століття), найвищим її проявом є всесвітня акція „Освіта для всіх”, ініційована рядом всесвітніх організацій (МБО, ЮНЕСКО, Міжнародна організація праці, Міжнародний фонд розвитку тощо). Фундаментальні завдання цієї акції були сформульовані у „Всесвітній декларації про освіту для всіх”, прийнятій на Всесвітній конференції з освіти в 1990 році. Як наголошено в декларації, ця конференція та прийняті на ній документи стали початком нового міжнародного руху за перетворення освіти в предмет пріоритетної уваги людства, за задоволення актуальних освітніх потреб усіх і кожного.

Стратегічні орієнтири оновленої парадигми базової освіти передбачали таке:

Забезпечення універсального доступу до освіти, утвердження рівності можливостей в її здобутті.

Надання пріоритетної уваги в навчальному процесі діяльності учня.

Розширення обсягу базової освіти та засобів її здобуття.

Розширення навчального середовища.

Укріплення соціального партнерства в освітній сфері.

Сьогодні в русі „Освіта для всіх” бере участь абсолютна більшість країн світу, що є свідченням глобальної спільності освітніх проблем, що стоять перед людством. До глобальних освітніх проблем, які є найбільш актуальними для всіх народів, відносять подолання неграмотності (загальної та функціональної), забезпечення високої якості освіти, запровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій, розвиток системи дошкільного виховання, перетворення освіти на сферу пріоритетної суспільної уваги, на безперервний процес, забезпечення гендерної рівності й освітніх потреб дітей зі спеціальними потребами, подолання насилля в школі.

Соціально-прогресивний характер руху „Освіта для всіх” полягає насамперед у тому, що в його рамках уся світова спільнота, передусім багаті і розвинені країни, об’єднуються для надання допомоги тим, хто її потребує.

Однак слід визнати, що у 2000 році на ряді регіональних освітніх конференцій і Всесвітній конференції були підбиті підсумки кількісного та якісного розвитку руху й визнано, що перше 10-річчя було невдалим, оскільки намічені цілі не були досягнуті.

Як бачимо, освітні реформи 90-х років ХХ - початку ХХІ століття в розвинених країнах світу набувають глобального характеру, хоча їх конкретні національні та регіональні вияви мають суттєві відмінності, зумовлені політичними, освітніми та культурними традиціями, економічними можливостями кожної конкретної країни, регіону, території.

Варто зазначити, що системи освіти в країнах Заходу завжди формувались і розвивались залежно від економічних, політичних і культурних умов цих країн. Усі вони мають свою історію, свої характерні ознаки. Протягом другої половини ХХ століття у зв’язку з реформами практично в усіх європейських країнах у контексті посиленої ролі освіти для розвитку економіки та підтримання добробуту нації тривалість загальної середньої освіти збільшилась до 11-12 років.

Початок обов’язкового відвідування школи сягає у ХVІІІ століття (Чехія), а для багатьох європейських держав – у другу половину ХІХ століття. Строки обов’язкового навчання збільшувались поступово. Якщо в ХІХ столітті цей термін становив 6-8 років, то вже в 60-х рр. ХХ століття його було збільшено до 9 років. У 90-х рр. ХХ століття у 43 країнах світу термін обов’язкового навчання становив 10-11 років, а в таких країнах, як Англія, США, – 12-13 років. Збільшення загальної тривалості освіти пояснюється прагненням у багатьох державах дати молоді повноцінну загальну освіту та рівні шанси при обранні професії.

Запровадження в Україні 12-річної школи потребує нових підходів у розробці складових навчального процесу для всіх ступенів загальноосвітніх закладів. Найскладніша ситуація склалася в середній школі (з 11 років), бо в Україні практично відсутній досвід профільного навчання, тимчасом як навколишній світ багатий на безліч підходів до організації структури та змісту освіти. І хоча в системах середньої освіти Західної Європи немало плутанини й на сьогодні, вивчення зарубіжного досвіду з урахуванням національних традицій і надбань є запорукою успіху в справі побудови й удосконалення системи середньої освіти в Україні.

Система середньої освіти в Західній Європі (від 11-12 років до 18-21) має спільні риси і свої особливості. Окрім державних шкіл, у багатьох країнах існують приватні навчальні заклади, які не менш популярні, ніж державні. Вони, як правило, готують фахівців промисловості, банківської справи, державних, військових і церковних діячів. Ці заклади створюються як школи інтернатного типу, серед мальовничої природи, кількість учнів у них невелика. Учителями та вихователями працюють спеціалісти, які мають гарну підготовку (наприклад, в Англії в багатьох приватних школах учителями можуть працювати лише ті особи, які закінчили Оксфордський або Кембриджський університети). Приватні школи утримуються коштами батьків, плата за навчання висока, а також фінансуються монополіями, банками, підприємствами-замовниками.

Майже скрізь у європейських країнах та США загальна середня освіта поділяється на два цикли і будується за системою 2+3 або 3+3, або 3+4, або 4+2, або 5+2. Перший цикл складають неповні середні школи, випускники яких можуть далі вступати або в повні середні школи, або до професійних училищ, або врешті-решт безпосередньо розпочати трудову діяльність, якщо закінчення цього циклу збігається із завершенням терміну обов'язкового навчання, прийнятого в тій чи іншій країні. Другий цикл – повна середня школа, успішне закінчення якої відкриває шлях до вищої школи.

У таких країнах, як США, Англія, Франція, Німеччина при переведенні дітей до середньої школи проводять екзамени, за допомогою яких перевіряють розумові здібності за спеціальними тестами і залежно від наслідків перевірки всіх учнів поділяють на потоки або групи: а) дуже розумово розвинені, б) менш розумово розвинені, с) слабо розумово розвинені.

За змістом освіти всі середні школи Західної Європи можна поділити на три типи:

1. Загальноосвітні школи, які готують до вступу у вищі навчальні заклади (Англія – середні граматичні школи, США – старші середні, Франція – класичні та реальні ліцеї, Німеччина – гімназії);

2. Середні школи практичного характеру (неповні середні), які готують до практичної діяльності і не дають достатньої загальної підготовки для вступу у вищі навчальні заклади (Англія – вищі початкові і середні, США – молодші середні школи, Франція – практичні школи, Німеччина – народні школи);

3. Середні школи, які готують професійно-технічні кадри середньої кваліфікації (Англія – середні технічні школи, Франція – технічні ліцеї, США, Німеччина – профшколи).

У багатьох країнах ця система передбачає взаємозв'язок між неповними, професійно-технічними та старшою середньою школами. Тобто закінчення основної або молодшої середньої школи, як правило, дає неповну середню освіту. І тому є можливість або продовжувати навчання в професійних школах, або вступати в старшу середню школу і далі у ВНЗ.

У системі середньої освіти здавна існує диференціація навчання, тобто, наявність декількох варіантів навчальних планів в основному для старшої школи. Це плани академічного циклу (шлях до вищої освіти); загального циклу (забезпечує одержання документа про неповну середню освіту і не дає права вступати до вищої школи); комерційного циклу (підготовка службовців різних компаній, фірм, агентств).

Для всіх середніх шкіл обов'язковим є вивчення рідної мови і літератури, іноземної мови, історії, громадянознавства, фізкультури та гігієни.

Учні академічного циклу вивчають алгебру, геометрію, фізику, хімію; загального – математику, основи природознавства, ручну працю, працю в майстернях, діловодство; комерційного – машинопис, стенографію, бухгалтерію тощо.

З метою якнайбільшого задоволення потреб ринку праці й особистісних сподівань кожного середня освіта на рівні старшої школи розвивається варіативно, тобто запроваджується велика кількість академічних і професійних програм. Статистика ЄС свідчить, що більшість молоді обирає професійні профілі. Так, у 1997/98 н.р. в усіх країнах ЄС загальноакадемічний напрям обрало 8 млн. 227 тис. учнів, а професійно-технічний – 11 млн. 123 тис. Тому можна вважати, що сучасна Європа іде двома напрямками: академічним і професійним. Зникає жорсткий розподіл між ними, навпаки відбувається взаємодоповнення: молоді дається можливість переходити з одного на інші профілі навчання.

З урахуванням цього реформуються шкільні розклади, зміст освіти, освітні цілі, правила переходу до вищої освіти з метою стандартизації освіти. Освіта цього рівня, крім долучення до загальних і професійних знань і вмінь, особливу увагу починає приділяти формуванню таких важливих для життя в суспільстві якостей, як критичне мислення, вміння працювати в колективі, здатність розв'язувати проблеми, вміння навчатися все життя.

У старшій школі країн Західної Європи існує значна варіативність щодо тривалості напрямів навчання (від двох до п'яти років, залежно від країни та профілю навчання). У школах професійного напрямку тривалість навчання менша порівняно з академічними профілями. Так 2 роки триває навчання в старших класах Данії, Німеччини, Ірландії, Нідерландів, Іспанії, Англії, Уельсу, Шотландії; 3 роки – курс гімназії в Данії, більшості земель Німеччини, Греції, Франції, Італії, Фінляндії, Швеції, Норвегії; 4 роки в Бельгії, артистичних ліцеях Італії, Люксембургу, Австрії, Ісландії; 5 років у класичних ліцеях Італії.

До старшої школи учні приходять у 14-15 років, а закінчують її залежно від тривалості навчання в 15-21 рік.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що в Західній Європі існує три підходи до структурної організації старшої школи:

1. Старша школа – в єдиній структурі середньої школи. У Данії, Португалії, Фінляндії, Швеції, Ісландії та Норвегії повна середня освіта надається цілісною структурою – єдиною школою, в середині якої на рівні старшої відбувається профілізація шляхом організації різних профілів у класі чи групі.

2. Старша школа – окремий навчальний заклад.

Освіта на цьому рівні забезпечується різними типами шкіл, які зазвичай містяться в окремих будівлях (лікерії в Греції, ліцеї в Італії та Франції).

3. Окремі типи середньої школи, що включають основну (без початкової) та старшу школи, організовують навчання за єдиним, обов'язковим для всіх навчальним планом (Нідерланди).

У Швеції, яка належить до першої групи, на етапі старшої школи існує 17 національних програм навчання, 15 з яких є первинно професійно орієнтованими, а дві – академічні, які готують до продовження навчання в університетах. У зміст навчання професійно орієнтованого типу входять мистецтво, бізнес та адміністрування, будівництво, дитячий відпочинок, енергетика, ручна праця, здоров'я та догляд, готелі, ресторани, промисловість, мас-медіа, використання природних ресурсів, транспорт, технології.

До академічних програм включені природничі науки, математика, комп'ютер, екологія, соціальні науки (економіка, культура, мови, суспільствознавство).

В Італії, яка репрезентує другий підхід, усі школи на цьому рівні освіти розподіляються на кілька типів, що надають освіті різного характеру: класична, наукова, художня, технічна, професійно-технічна. У класичному ліцеї основна увага приділяється гуманітарним дисциплінам з базуванням на загальній культурі в класичному плані.

Мета наукового ліцею – розвиток і поглиблення знань учнів, які вирішили продовжувати цей напрям на університетському рівні. Такий тип шкіл пропонує 5-річний курс навчання, розподілений на початковий (2 роки) та заключний (3-річний). Учні, які складають випускні екзамени, мають можливість вступати до вищих навчальних закладів без екзаменів.

Художній ліцей має на меті надавати учням художню підготовку. Термін навчання в ньому 4 роки, а програми навчання згруповані у дві секції: 1) малювання, скульптура, декорації, стенографія; 2) архітектура.

Технічні школи готують учнів до оволодіння різними професіями у сфері сільського господарства, промисловості, комерції. Тривалість навчання – 5 років. Складається з двох циклів: дворічне навчання включає вивчення предметів загальноосвітнього характеру, які є однаковими для всіх спеціальностей і предметів з майбутнього фаху. Трирічний цикл передбачає продовження вивчення італійської літератури, історії, громадянства та фізкультури. Свідоцтво або диплом, який отримує випускник, дає можливість

називатись експертом із здобутої спеціальності та зарахування без екзаменів до ВНЗ.

У Нідерландах, що належать до третього підходу, середня школа представлена різними типами: 1) академічна школа з університетським нахилом (6 років); 2) академічна школа (5 років); 3) загальна середня школа (4 роки); 4) школа професійно-технічна (4 роки). Протягом першого або перших двох років навчання учні оволодівають єдиним змістом освіти, закладеним у базові навчальні предмети. Поступово, саме на етапі старшої школи, відсоток часу, що відводиться на викладання предметів інваріантної частини, зменшується.

Майже скрізь у європейських країнах та в США в систему середньої освіти включаються професійно-технічні навчальні заклади з метою підвищення престижності професійно-технічної освіти й ефективності її підготовки. І справа не в тому, що в них нові назви (ліцеї, коледжі, гімназії), а в тому, що змінився їх реальний статус: зміст навчання набагато розширився внаслідок збагачення обсягу та підвищення рівня загальноосвітніх знань. Випускники цих навчальних закладів мають право на вступ до спеціалізованих вищих шкіл.

Одночасно в загальноосвітніх середніх школах для частини учнів вводяться особливі навчальні курси професійної спрямованості або навіть створюються спеціальні професійні відділення (потoki).

У ряді країн продовжує функціонувати система виробничого учнівства, при якій підлітки більшу частину часу проводять на виробництві. В останні роки там розширюється й загальноосвітня підготовка, оскільки її обсяг регламентується державними циркулярами, які мають виконуватись обов'язково. Найбільш міцно така система до цього часу зберігається в Німеччині, де в підготовці кваліфікованих робітників керівну роль відіграють не стаціонарні навчальні заклади, а різного роду навчальні курси та потоки, організовані при підприємствах. Ці курси та потоки повинні суворо дотримуватись вимог, висунутих особливими федеральними постановами. Створена чітка нормативна база, яка визначає всі сторони організації такої підготовки: за якими конкретними спеціальностями вона проводиться, на підприємствах того чи іншого типу, хто має право навчати, який порядок проведення екзаменів, які свідоцтва видаються за умови їх успішного складання. Ця німецька система має досить високий ступінь ефективності, хоча порівняно з іншими країнами вона є не правилом, а швидше винятком, оскільки найбільш загальною тенденцією є підготовка кваліфікованих робітничих кадрів у стаціонарних середніх професійних навчальних закладах. У Західній Європі частка їх учнів у системі середньої освіти порівняно з 1970 р. до 90-х років збільшилась від 18 до 25 %. Але західні спеціалісти не вважають це зростання достатнім, таким, що відповідає потребам сучасного виробництва [11].

Наявність у рамках середньої школи відділень, потоків, секцій, які значно відрізняються один від одного як за змістом і методами навчання, так і за тими перспективами, які відкриваються перед їх випускниками, ставлять на особливе місце важливість орієнтації учнів, форми та методи надання їм допомоги у виборі того типу освіти та подальшої трудової діяльності, які б найбільше відповідали індивідуальним здібностям і прагненню молодих людей, з одного

боку, а з другого, – відповідали б об'єктивним суспільним потребам. Саме тому вдосконалення системи орієнтації, пошуки її нових шляхів стали важливим аспектом реформування середньої освіти.

У розвинених країнах виділяються два види орієнтації учнів: навчальна орієнтація, необхідність якої обумовлена глибокою диференціацією навчання в середній школі (гуманітарні, природничонаукові, технологічні напрямки навчання); професійна орієнтація, тобто підготовка до усвідомленого вибору певного типу спеціалізованого навчання, а потім і трудової діяльності із урахуванням сучасної та з прогнозом на майбутнє кон'юнктури на ринку праці.

Як стверджує відомий дослідник зарубіжних освітніх систем О.Н. Джуринський, орієнтація учнів дає позитивний результат, але в ряді країн ця система не досить ефективна. Однією з причин цього він вважає соціальну детермінованість орієнтації учнів, коли представники різних громадських кіл обирають переважно той чи інший профілі освіти. Наприклад, у Франції представники інтелігенції частіше обирають ліцеї загальної освіти, а діти робітників, дрібних службовців ідуть переважно до технологічних і професійних ліцеїв.

Світова школа при організації орієнтації прагне формувати особистість, здатну до аналізу, критичного судження. Якими шляхами здійснюється орієнтація учнів? Активну участь в цьому процесі беруть засоби масової інформації, „паралельна школа”, які регулярно інформують учнів про світ професій. В ефективності такої орієнтації зацікавлені не лише учні та їх сім'ї, але й підприємці, які відчують потребу в надходженні молодих робітників певних професій і кваліфікацій. У США згідно з програмою „Ділове партнерство” та „Усиновлення школи” бізнесмени допомагають фінансуванню радників з профорієнтації, організовують екскурсії учнів на підприємства з метою ознайомлення з працею. В Італії представники ділових кіл (банк „Ощадні каси Ломбардії”) організовують для 14-15-літніх підлітків економічні ігри. Учасники ігор учаться аналізувати підприємство: бюджет, кредитування, маркетинг, здобувають знання про сучасне підприємництво.

В Англії в 1987 р. співробітництво шкіл і підприємства почалося з проекту „Лондон Компект”, мета якого – допомогти учням при здобутті кваліфікації та роботи відповідно до їх потенціалу та можливостей. Учні 14-16 років, які мали задовільну академуспінність, проходили 2-тижневу практику, збирали свої справи (самооцінка, характеристика від навчального закладу, результати екзаменів, фото зразків виробничої діяльності). Представники різних компаній відвідували школи, проводили бесіди та консультації учнів.

Однією з форм орієнтації дослідники визначають гуртки. Наприклад у Японії існують гуртки якості на заводах, куди залучають випускників середніх шкіл, чия правильна орієнтація сприяє підвищенню ефективності праці.

На думку вчених, ще одним із шляхів орієнтаційної роботи є навчальний процес, спеціальні заняття (уроки профорієнтації). Цікавим Видається те, що в одних країнах більш розвинена профорієнтація за допомогою вчителів-предметників або вчителів профорієнтації, в інших - існують соціальні радники

з орієнтації, в деяких державах розвинена позашкільна мережа профконсультаційних служб для учнів і їх батьків.

У США орієнтаційна робота має англomовну назву – гайденс, тобто керівництво. Це психолого-педагогічна служба, яка діє на федеральному рівні. Існує спеціальний відділ „гайденс” у Міністерстві освіти, який визначає федеральну стратегію розвитку орієнтації, аналогічні відділи рад з освіти в штатах адаптують федеральні установки стосовно специфіки регіонів. До складу служби входять соціолог, психолог, викладач, юрист, лікар й інші працівники школи. Безпосереднє керівництво організацією орієнтації учнів проводять ради шкільних округів, які розподіляють консультантів серед шкіл і координують їхню діяльність. Вимоги до консультантів досить серйозні: необхідні значний досвід педагогічної роботи в школі й обов’язкова підготовка на спеціальних відділеннях психолого-педагогічних факультетів або коледжів у рамках післядипломної освіти. Розширились функції самих консультантів у школах: вони повинні, крім виконання власне, орієнтаційної роботи, допомагати школярам у вирішенні їх емоційних і поведінкових проблем, будь-яких ускладнень у міжособистісному спілкуванні. Професійна орієнтація здійснюється переважно в процесі позакласних занять і заходів. Їх форми найрізноманітніші. Одна з них, яка проводиться щорічно в школі, – конференція для ознайомлення з професіями. Їй передують ретельна підготовка: учні заздалегідь вивчають довідкову літературу, проводяться екскурсії на підприємства й установи для ознайомлення з їх роботою. На конференції перед учнями виступають спеціалісти різних професій, бізнесмени, громадські діячі. Систематично вивчаються інтереси та схильності учнів. Щорічно кожен учень проходить індивідуальну консультацію. На основі своїх спостережень й ознайомлення з результатами навчальної роботи, а також з думками вчителів консультант у ході довірливої бесіди допомагає учневі визначити, який вид практичної діяльності є для нього більш відповідним.

У Великобританії велику роль в організації професійної орієнтації відіграють структури, які задіяні в національному масштабі. Серед них впливова державна служба з питань працевлаштування молоді. Вона підкоряється як Міністерству освіти, так і Міністерству економіки. Співробітники місцевих відділів консультують школярів, батьків, а також дорослих, які мають намір вивчитись за якимись програмами. У 1960 році в Кембриджі створено Центр для досліджень професійних схильностей учнів, який організовує роботу дослідницького характеру в галузі професійної орієнтації, а також видає відповідну інформаційну літературу. Функціонує також Служба інформації та орієнтації для дорослих, яка має свої філіали. Співробітництво із службами працевлаштування та іншими структурами здійснюють учителі профорієнтації. Від них вимагають уміння кваліфікувати вимоги, які ставлять працівникам тієї чи іншої професії, адекватно оцінювати професійні можливості випускників, індивідуального підходу до учнів. Так, учителі ведуть спеціальні спостереження над успішністю, загальним та фізичним розвитком, нахилами, інтересами, характерами, умовами життя тощо.

Як пише у своїх дослідженнях Б.Л. Вульфсон, найбільш модифікована система орієнтації у Франції, там проведено ряд реформ і прийнято в 1989 році „Закон про орієнтацію”. Усі орієнтаційні служби знаходяться під егідою Міністерства національної освіти. У країні діє більш ніж 500 центрів з інформації та орієнтації, як правило, вони укомплектовані кваліфікованими педагогами, психологами, соціологами, спеціалістами з інформатики та маркетингу. Особливо важлива роль радників з орієнтації, кожен з яких обслуговує декілька шкіл і таким чином є певною ланкою зв'язку між Центром інформації й орієнтації і конкретними навчальними закладами. Для того, щоб обійняти таку посаду, потрібно мати спеціальну підготовку та пройти жорсткий конкурсний відбір.

До компетенції центрів уходять обидва напрямки орієнтації: навчальна та професійна. Їх діяльність координується Національним бюро інформації з питань освіти та професій. Бюро розповсюджує інформацію про напрямки навчання на всіх поверхах освітньої системи, про перспективи працевлаштування випускників, про динаміку зайнятості на біржі праці.

Орієнтація офіційно оголошена найбільш важливим завданням французької середньої школи. Показовим є те, що навчання в коледжі, через який проходять усі діти 12-15-річного віку, поділяється на два дворічних цикли – спостереження та орієнтації – чим підкреслюється пріоритетне значення профорієнтаційної роботи. Законодавчі документи особливо підкреслюють, що в кожному з типів навчальних закладів орієнтація не повинна стати примусовою селекцією: остаточне рішення залишається за учнями та їх батьками.

Як свідчать наукові джерела, в орієнтаційній роботі першочергову роль відіграє школа. Із середини 70-х років ХХ століття офіційний статус отримали так звані „ради класів” – специфічна французька шкільна структура, яка не має аналогів у жодній країні. До „рад класів” входять усі вчителі, котрі ведуть там заняття, радник з орієнтації, представники від батьків та учнів. Рада збирається кілька разів на рік. Вона аналізує своєрідне досвід на кожного учня, куди заносяться дані за всі роки його навчання про його успішність, схильності та інтереси, про стан здоров'я, зазначаються характерологічні особливості. У кінці навчального року рада класу формулює свої рекомендації: чи перевести учня до наступного класу, чи повторити йому курс навчання, чи перейти на інший напрямок навчання.

Це важливе нововведення оцінюється французькою громадськістю неоднозначно, але все ж воно відбиває тенденцію до демократизації системи освіти та до розвитку співробітництва школи й сім'ї.

У Японії орієнтаційною роботою займаються всі викладачі. Учителі старшої середньої школи (префектура Шизуока) підготували особливі комп'ютерні програми, які випускники використовують для оцінки можливостей своєї майбутньої діяльності.

У 90-х рр. ХХ століття акценти зійшлися на молодшій середній школі: саме там здійснюється вибір профілю повної середньої освіти. Щоб забезпечити правильний вибір, у випускному класі молодшої середньої школи

організують відвідування старших середніх шкіл, проводять вибіркові заняття за їхніми програмами тощо.

У розвинених країнах світу однією з визначних тенденцій ХХІ століття стає перетворення системи професійно-технічної освіти на суттєвий компонент освіти. Про це свідчить діяльність Особливої комісії Європейської економічної спільноти, яка проводить єдину політику уніфікації програм, номенклатуру професій тощо. З 1986 р. у Західній Європі встановлено стандартні кваліфікаційні вимоги при навчанні багатьом професіям.

Як свідчить відомий російський вчений О.Н. Джуринський, найбільш вагомими чинниками, що вплинули на зміни в системі професійно-технічної освіти, є такі:

1. Переосмислення деяких цінностей, пов'язаних з економічним розвитком суспільства, коли стає необхідним підвищення кваліфікації, спектр інтересів особистості виходить за межі професії; поширюються професійні інтереси жінок.

2. Техніко-економічні чинники: зменшення кількості робітників, зайнятих на підприємстві, й збільшення тих, хто зайнятий у сфері обслуговування; це у свою чергу викликає необхідність додаткової кваліфікації до певної професії і відповідно вимагає відмови від вузькоспеціалізованого навчання та поширення сфер широкої спеціалізації.

3. Уведення нових інформаційних технологій викликає зміну технічних знань, проте потреби суспільства в традиційних спеціальностях (туризм, продаж й експлуатація нових товарів) стимулюють підготовку для них.

Розглянемо загальні тенденції розвитку професійно-технічної освіти, які по-різному виявляються в західноєвропейських країнах. Окремі держави (Німеччина, Франція, Швеція) в організації системи професійної освіти ідуть шляхом дуалізму, коли навчання організується паралельно в навчальному закладі та на підприємстві. Так у Швеції обов'язкові школи мають програми, альтернативні звичайним (обов'язковим), у яких замінено окремі теоретичні предмети професійно орієнтованими, а деякі з них вивчаються безпосередньо на виробництві. Випускники одержують атестат про неповне закінчення школи, що надає право вступу в гімназії. Працюють консультанти з орієнтаційних питань, які допомагають учням визначити напрям подальшої освіти чи професії.

Система середньої освіти в Німеччині має три ступені: основна школа, реальне училище, гімназія. В основній школі (5-10 класи), де навчається 50% підлітків, є можливість здобути неповну загальну, а в подальшому – професійну освіту. У реальному училищі (5-10 або 7-10 класи) надають неповну загальну освіту професійно-практичної спрямованості. Випускники реального училища мають право вступу до середніх, а потім і вищих професійно-технічних навчальних закладів.

У професійній освіті Німеччини існує система учнівства на підприємствах з одночасним відвідуванням професіоналізованих навчальних закладів упродовж 2-3 років. Також існують професійні школи підвищеного типу – школи спеціальностей розраховані на 1-4 роки навчання: медичні, комерційні тощо. Професійне навчання відбувається так: 1 день – у школі, 4 дні – на

підприємстві. Заняття в школі проводять педагоги, на виробництві – інструктори-майстри. За навчання сплачують підприємства за рахунок своїх коштів і державних дотацій. Наприклад, у трудовому навчанні учнів реальних училищ беруть участь до 450 тис. крупних компаній і малих виробництв („Мерседес-Бенц” та інші).

Французька система середньої освіти складається з трьох типів шкіл: загальноосвітнього ліцею, технологічного ліцею та професійного ліцею. Професійна освіта здійснюється в системі учнівства та в професійному ліцеї, в якому поєднується загальноосвітня підготовка із здобуттям кваліфікації працівника. Завершує професійну підготовку стажування, програма та місце якого узгоджується з батьками. Систему учнівства складають класи перед професійної підготовки для підлітків 15-16 років та 2-3-річні центри професійного навчання, учні яких оволодівають професією на виробництві. Частково за навчання сплачують промисловці.

Середня освіта Англії складається з об'єднаної школи (для дітей 11-15-річного віку), граматичної та сучасної (для 15-18-річних учнів). Обов'язковим є 11-річне навчання. Після досягнення 14 років підлітки мають право вступати до професійних шкіл, після 16 років можуть або продовжити освіту, або йти працювати.

Професійна освіта передбачає 4 рівні професійної готовності: компетентність, яка дозволяє здійснювати одноманітну роботу (1-й рівень), здатність виконувати завдання самостійно і відповідально (2-й рівень); виконання складних та оригінальних завдань (3-й рівень); виконання спеціальних персональних завдань (4-й рівень).

Крім об'єднаних шкіл, технічних (професійних) коледжів (Tertiary Colleges), професійна освіта здійснюється в центрах професійної підготовки на виробництві та центрах працевлаштування. Особливе місце посідають саме професійні коледжі, де можлива підготовка від кваліфікованого працівника до спеціаліста різного рівня. Після закінчення закладу присвоюється кваліфікація певного рівня (NVQ, YNVQ, ND, HND).

У США професійна освіта здійснюється в середніх школах, регіональних професійних центрах, організованих шляхом кооперації кількох середніх навчальних закладів, і центрах професійних навичок. Учні здобувають спеціальності на рівні кваліфікованого робітника. Професійно-технічна освіта має значні масштаби – 2-3 курси професійної освіти, а в деяких закладах – навіть 6 курсів.

У Японії – учні здобувають професійну освіту старшій середній школі на професійному відділенні із сільськогосподарськими, риболовними, промисловими, комерційними профілями та професійних школах 2-х типів: 1) технічних коледжах для тих, хто закінчив молодшу середню школу (5 років термін навчання); 2) молодших коледжах для випускників старших класів середніх шкіл (термін навчання 3 роки). У цілому в Японії близько 800 профшкіл (96% – приватні).

В Угорщині система середніх шкіл, які дають професійну освіту, була утворена в 1939 р. З 1990 р. середню освіту здійснюють спеціальні училища,

призначені для учнів, які не бажають продовжувати подальшу освіту, надають їм первинну спеціальну освіту; професійні училища за 3 роки здійснюють загальну та спеціальну освіту. Завершується навчання кваліфікаційним екзаменом. Професійну освіту дають також середні школи Угорщини – реальні училища, після закінчення яких випускники складають екзамен на атестат загальної освіти та кваліфікаційний іспит.

Таким чином, система середньої освіти розвинених країн світу орієнтує більш ніж чверть молоді на професійну підготовку і дає змогу здобути спеціальність у різних галузях виробничої діяльності: будівництві, сільському господарстві, економіці тощо.

Подальше реформування системи середньої освіти визначає нові пріоритети в наданні якості освітніх послуг, що зумовлюється необхідністю забезпечення конкурентоспроможності держав в умовах економічної глобалізації.

Підтримка освіти на високому рівні – важлива умова динамічного розвитку суспільства. Високорозвинені індустріальні держави досягли певних успіхів у цьому напрямку. У них неухильно піднімається середньостатистичний рівень освіченості. Так, на початку 90-х рр. XX століття в Західній Європі 95 % дорослого населення мало як мінімум дев'ятирічну шкільну освіту. У США повну середню освіту здобули понад 80% дорослого населення.

Але, як відомо, успіхи освіти не беззаперечні. Вони супроводжуються зниженням якості підготовки учнів. Крім того, учні не завжди в змозі виявити самостійність, ініціативу, творчість.

Подоланню кризових явищ сприяють інноваційні процеси, що розпочалися в Західній Європі наприкінці 90-х рр. минулого століття: компенсуюче навчання, проміжна освіта (між початковою та повною загальною), та деякі інші.

Цікавою у цій площині є так звана теорія моделей школи, яка досить популярна в Європі.

Так, у середині 80-х років XX століття голландськими педагогами Е. Марксом, Л. Де Клуєне та М. Петрі була розроблена теорія моделей школи, яка після перекладу на російську мову роботи її авторів під назвою “Розвиток школи: моделі і виміри”, стала предметом аналізу в педагогічній пресі. Теорія моделей школи популярна в Європі й сьогодні.

Дослідники виділяють п'ять моделей масової школи.

Школи *першої моделі* характеризуються передусім тим, що тут поділяють дітей на потоки відповідно до рівня їх здібностей. У вищому потоці предмети вивчаються на найбільш високому рівні складності, тут готують “еліту”. Хто не встигає в навчанні, того переводять до нижчих потоків.

У школах *другої моделі* принцип групування учнів *не поточний, а предметно-урочний*. Учня надається можливість вивчати кожний предмет на доступному для них рівні. Наприклад, один учень засвоює математику на вищому рівні, англійську мову – на нижчому, а інший – навпаки. Усі учні однієї паралелі перегруповуються так, щоб на уроці в учителя навчались учні приблизно однакового рівня здібностей. Відповідно, в таких школах є вчителі,

які викладають предмет з орієнтацією на високий, середній або мінімально допустимий рівень.

Школи першої і другої моделі навіть з не занадто сильними педагогами можуть досягти високих результатів у знаннях з предметів, бо для вчителів спеціально створюють “ідеальні” умови: приблизно однаковий рівень здібностей учнів дає змогу вчителям не витрачати сили й час на пошуки і здійснення індивідуального підходу до кожного учня. Виховання, а більш конкретно – управління учнями, обмежується забезпеченням дисципліни, спрямуванням їх до доступного потоку, а також профорієнтацією. Більшість шкіл у країнах Західної Європи – школи першої і другої моделей.

Характерною особливістю шкіл *третьої моделі* є формування класів, що включають дітей різних рівнів здібностей з різних верств суспільства. Освітні цілі зводяться до того, щоб дати знання відповідно до держстандартів. Але високий рівень знань у школах такої моделі може бути досягнутим лише за умови високої кваліфікації вчителів, яка передбачає, зокрема, наявність умінь в галузі внутрішньої диференціації навчання, а також здатність до створення в класі атмосфери колективізму, взаємодопомоги, взаємопідтримки.

Різними у вказаних моделях є і *завдання адміністрації шкіл*. Якщо в школах першої і другої моделей їх головне завдання полягає у формуванні для вчителів груп учнів з гомогенними здібностями, то в школах третьої моделі воно є значно складнішим: необхідно забезпечити постійне підвищення кваліфікації педагогів, підтримувати у школі атмосферу колективізму й взаємодопомоги серед самих учителів. Творчий потенціал таких шкіл значно вищий, бо вони просто не можуть існувати без створення особливої культури співробітництва вчителів як між собою, так і з адміністрацією, без розробки механізму узгодження різних інтересів і точок зору. Сама позиція вчителя в класі примушує як його самого, так і адміністрацію школи замислюватись над стратегією викладання предметів, про шляхи підвищення педагогічної кваліфікації.

Однак і в школах третьої моделі цей творчий потенціал обмежується рамками держстандарту, бо орієнтація йде саме на нього, а не на учнів, що не передбачає створення власної педагогічної концепції.

Отже, перші три найбільш поширені моделі шкіл орієнтовані передусім на передавання знань учням відповідно до державних стандартів і з урахуванням рівня здібностей учнів. Організація навчального процесу в таких школах є свого роду “конвеєром” для виробництва випускників із завчасно заданими держстандартними якостями. Основним принципом діяльності таких шкіл є те, що учень повинен пристосовуватись до тих шляхів навчання, які може запропонувати йому школа.

Тенденцією розвитку шкільних систем у демократичних державах є перехід до третьої освітньої моделі. Це пояснюється тим, що і соціальної точки зору школи першої і другої моделей мають суттєвий недолік: по-перше, вся логіка їх організації і діяльності передбачає авторитарний стиль управління і педагогічної діяльності, по-друге, поділ на різнорівневі за якістю розумової діяльності потоки сприяє соціальному розмежуванню суспільства. Тому в разі,

коли суспільство прагне здійснювати розвиток у демократичному дусі, у напрямі зниження рівня соціального розмежування, воно повинно задуматись про відповідність шкільної системи перспективам розвитку суспільства.

Школи *четвертої і п'ятої моделей* зорієнтовані передусім на індивідуальний підхід і особистісний розвиток учнів. Стандарту, безумовно, дотримуються як основи, але головне полягає в тому, що питання виховання, управління або “супроводження” учнів відіграють не меншу, а іноді і більшу роль, ніж вузькодидактичні проблеми передавання знань з предметів відповідно до стандартів. Для цих шкіл є притаманним свій особливий “педагогічний клімат”, своя власна стратегія. Замовниками на освіту тут є не стільки державні або муніципальні органи, скільки самі учні та їх батьки, а також учителі, які розглядають свою діяльність як виконання особливої місії.

Основним принципом організації навчального процесу в таких школах є навчання кожного учня відповідно до тих цілей, які він сам собі ставить (звичайно не без допомоги батьків і вчителів), керуючись своїми реальними проблемами, можливостями, здібностями. Як бачимо, у школах цих моделей орієнтуються на особистісний розвиток дитини, прагнуть допомогти їй знайти своє місце в соціумі, навчити ставити перед собою соціально прийнятні цілі й знаходити відповідні засоби їх досягнення, діяти відповідально.

Особливістю організації освітнього процесу й управління ним у таких школах є те, що вчителі самі визначають стратегію викладання тих чи інших груп предметів, а також розробляють інтегровані курси. Предмети, пов'язані з соціальними цілями, посідають у навчальних планах дуже серйозне місце. З класами працюють постійні команди вчителів. Систематично зіставляються досягнення учнів з цілями, які вони визначили для себе самі (а не за показниками держстандарту). У школі існують спеціальні органи й процедури, що постійно корегують стратегію її розвитку.

Шкіл четвертої і п'ятої моделей у Західній Європі досить мало, всього кілька відсотків. Однак теоретики вважають, що в рамках перспективної тенденції розвитку освітніх систем у напрямі *переходу від репродуктивного навчання до розвивального*, від авторитарних шкіл до шкіл “діалогу”, від школи “конвеєра” до школи, орієнтованої на розвиток особистості, такі школи спрямовані в майбутнє.

Передбачається розробка й упровадження програм багатомовного навчання з метою поєднання якості й мобільності, зв'язок яких визначає європейську освіту ХХІ століття. Різноманітність такого роду програм, які постійно поповнюються новими, свідчить, що європейська освіта стає ефективною саме внаслідок взаємодії шкільного та позашкільного навчання і виховання. Європейська ідея свободи вимагає від особистості учня вміти самостійно організовувати свій час, брати участь у створенні дидактичних проєктів. Для української школи такі пошуки не є новими, як і загальна гуманістична орієнтація освіти.