



УДК 37.005.591.6:004(410)

ІННОВАЦІЙНІ МЕРЕЖЕВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ: ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА

Ірина Чистякова

У статті розглянуто історію розвитку мережевих технологій у системі середньої освіти Великої Британії. Визначено основні характеристики інноваційних шкільних мереж. Подано етапи їх формування в освітніх інноваційних процесах Великої Британії. Проаналізовано особливості формування інноваційних навчальних закладів на кожному етапі існування.

Ключові слова: альтернативна освіта, ефективна школа, інноваційна діяльність, інноваційні шкільні мережі, мережеві технології, нові школи, партнерство, соціальний капітал.

Аналіз сучасного стану систем освіти європейських країн доводить актуальність та необхідність існування й розвитку мережевих технологій, які стають все більш популярними в контексті розвитку мережевого суспільства. Одним із пріоритетних завдань розвитку освіти є впровадження сучасних освітніх технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку учнів до життєдіяльності в суспільстві, що постійно змінюється. А тому потрібні реформи, які б змінили систему освіти в цілому.

Докорінне реформування шкільної освіти в Україні потребує ретельного вивчення позитивного досвіду, досягнень розвинених європейських країн. Однією з таких країн є Велика Британія, що має тривалу і плідну практику проведення освітніх реформ.

Відомий британський теоретик освіти та дослідник процесу мережування навчальних закладів Т. Бентлі зазначає, що зміни мають відбуватися через формування та стимулювання інноваційної діяльності всередині шкільної системи, а також через створення інфраструктури, здатної передавати ідеї, знання та нові методи. І саме мережеві технології можуть стати такою інфраструктурою трансформації системи освіти [7, с. 3].

Реформаторські зміни в системі освіти викликали неабиякий інтерес до мережевих технологій як альтернативної форми поширення інноваційних процесів і як нового структурного компонента середньої освіти. Окремі аспекти освітніх мереж, зокрема особливості їх функціонування, стали предметом досліджень багатьох зарубіжних теоретиків освіти, таких, як: П. Вольстеттер, Б. Левін, Ф. Ньюмен, К. Сконцерт та ін. Особливо цінними та ґрунтовними є наукові дослідження теоретиків освіти англomовного світу – Т. Бентлі, Д. Джексона, Д. Хопкінса – в яких розглядається соціальний, політичний та навчальний контекст розвитку мереж у межах освітньої системи, аналізується сучасне розуміння шкільних мереж та умови ефективності їх діяльності. Провідні характеристики мережевих технологій розкрито в працях відомих



зарубіжних дослідників: А. Ліберман, Д. Рейнолдса, М. Фуллана, Д. Харгрівза, А. Харріс та ін. У вітчизняній науці питання виникнення, поширення та розвитку мережевих технологій ретельно не вивчалися.

Аналіз оригінальних наукових джерел дає можливість стверджувати, що мережеві технології є необхідним доповненням до вже існуючих освітніх технологій і широко представлені в інноваційних шкільних мережах.

Мета статті – визначити головні етапи формування інноваційних шкільних мереж в системі середньої освіти Великої Британії.

Інноваційні шкільні мережі є однією з організаційних форм здійснення освітніх реформ у розвинених країнах, зокрема у Великій Британії. У контексті нашого дослідження визначаємо шкільні мережі як групу шкіл, що об'єднані разом, іноді з іншими організаціями-партнерами, ідейною спільністю для планування, виконання та контролю за діяльністю, яка буде підвищувати якість навчання та викладання в межах шкіл та поза ними, і здійснюють позитивний вплив на досягнення учнів.

Провідний британський дослідник, ініціатор та керівник однієї з найвідоміших сьогодні у світі шкільної мережі, яка має назву «Підвищуємо якість освіти для всіх» (Improving the Quality of Education for All), Д. Хопкінс вважає, що «шкільні мережі є суспільними об'єднаннями, провідними характеристиками яких є прагнення до якості, відданість справі та зосередження на результатах. Вони є ефективними засобами підтримки інновацій у часи змін. В освіті мережі сприяють поширенню інноваційного досвіду, створенню додаткових можливостей професійного розвитку вчителів, розвитку спроможності шкіл до змін. Вони стають проміжною ланкою між централізованими та децентралізованими структурами, допомагають у процесі реструктуризації та рекультуризації освітніх організацій та систем» [9, с. 154].

На підставі наведених визначень можемо виокремити основні ознаки інноваційних шкільних мереж. Серед них називаємо такі: ідейна спільність (навчальні заклади об'єднані не географічно, а спільною ідеєю); великий потенціал до інноваційних змін (шкільні мережі створюють умови для постійної інноваційної діяльності); професійний розвиток учителів (передаючи знання горизонтальним шляхом, шкільні мережі можуть запропонувати вчителям швидкий доступ до нових знань і нового досвіду); прозорість структури (ефективні шкільні мережі є добре організованими, мають чіткі механізми забезпечення участі всіх членів мережі); високий рівень розвитку соціального капіталу (при вирішенні поставлених завдань шкільні мережі забезпечують здатність до кооперацій у справах, до взаємодії та партнерства). Остання, на нашу думку, є провідною ознакою мережування навчальних закладів.

На думку українського філософа О. Убейволк, соціальний капітал – це складова соціальності людини, своєрідний ресурс, що визначає її соціальний статус, який проявляється і відтворюється у соціальних зв'язках, побудованих на взаємній довірі, репутації і загальних нормах, що ґрунтуються на відносинах партнерства. Соціальний капітал має дві основні характеристики: існує тільки у взаємостосунках індивідів, тобто це якість соціальних зв'язків та здатність до саморозвитку [5].



Для формування соціального капіталу необхідні три основні елементи – соціальні мережі, загальні норми, а також переконання й довіра, які, завдяки загальноновизнаним правилам (на мікро-, мезо-, макрорівнях), створюють специфічну його форму. На його створення впливає наявність (відсутність) чотирьох основних факторів: розвиток горизонтальних зв'язків усередині суспільства; характер соціальних зв'язків усередині соціальних груп і організацій; відносини між громадянським суспільством і державою; якість управління [5, с. 13].

Таким чином, поняття соціального капіталу включає формальні і неформальні зв'язки між індивідами, які базуються на нормах і цінностях, і характеризує їхню здатність діяти спільно і досягти поставленої мети, що є характерним для шкільних мереж. І саме високий рівень розвитку соціального капіталу забезпечує здатність шкільних мереж розширювати можливості розвитку співпраці навчальних закладів. Спільна діяльність індивідів та їх об'єднань є однією з умов створення шкільних мереж. Мережування в освіті відіграє важливу роль, допомагаючи учасникам навчально-виховного процесу діяти більш згуртовано, надаючи можливість вирішувати спільно ті завдання, які неможливо вирішити поодиночку. Отже, важливим елементом посилення мережі є кооперація. Для цього необхідно, щоб кожен учасник шкільної мережі був залучений у процес ухвалення рішень і брав участь у їх реалізації, несучи певну частину відповідальності.

Існування інноваційних шкільних мереж не можна вважати принципово новим явищем. На підставі аналізу наукової літератури та викладених вище основних ознак шкільних мереж виділяємо чотири етапи формування шкільних мереж у системі середньої освіти Великої Британії.

Перший етап (XVI – сер. XIX ст.) – активна діяльність шкільної мережі ордену єзуїтів. Освітньо-виховна система ордену активно формувалась у Західній Європі, зокрема у Великій Британії, протягом II половини XVI ст. Умови для впровадження навчально-виховних систем ордену у Великій Британії були сприятливими: суперництво між конфесіями, низький рівень середньої освіти, велика потреба в освіті. Основними характеристиками єзуїтського шкільництва визначаємо такі: систематична підготовка вчителів до педагогічної праці; єдність шкільних програм і управління; дотримання кожним учителем і всіма разом однієї навчальної програми і нормативних вимог; якісна освіта для учнів з різних соціальних верств суспільства і незалежно від їхньої етнічної приналежності; постійна співпраця з батьками учнів; визнання кожного учасника навчального процесу індивідуальністю, яка є членом спільноти; надання провідної ролі методам кооперативного навчання [8].

У шкільній мережі ордену єзуїтів можна прослідкувати продуману систему самоврядування, оптимальні умови для фізичного, розумового, естетичного розвитку учнів, високий рівень позашкільної роботи. Така організація насправді мала реформаторський характер і зосереджувала увагу на процесах переживання знань і творенні нових виховних вартостей.

Другий етап (кінець XIX – I пол. XX ст.) – формування передумов інноваційних шкільних мереж. Історична ситуація у світі, зокрема у Великій



Британії, призвела до необхідності перегляду ролі освіти в суспільстві та реформування школи. У кінці XIX – на початку XX століття капіталістичне суспільство вступило в новий період свого розвитку. О. Рацул зазначає, що епоха монополістичного капіталізму була пов'язана з величезним поширенням сфери промислового виробництва, яке орієнтувалося, насамперед, на масового споживача. Це визначило необхідність посилення уваги до професійної підготовки в межах масової школи. Пошук можливостей задоволення нових соціальних запитів проходив в умовах глибокої кризи педагогічної теорії і практики: стандартизована модель масової освіти, що склалась у XIX столітті, не відповідала реальним функціям школи, які ставали все більш складними і різноманітними. Протиріччя між традиційною практикою навчання та вимогами до них у період переходу капіталізму в імперіалізм чітко виявилися на всіх щаблях загальноосвітньої школи. Невідповідність постановки всієї шкільної справи рівневі суспільно-економічного розвитку капіталістичних країн призвела до того, що в кінці XIX – на початку XX ст. у численних дидактичних концепціях усе чіткіше висловлювалося невдоволення наявною школою як у галузі виховання, так і в галузі навчання. На хвилі цього невдоволення з'явилася реформаторська педагогіка. В цей час виникає ціла низка нових концепцій освіти, що склали у своїй сукупності якісно нову теоретичну базу розвитку шкільництва у Західній Європі та США [3, с. 144].

Провідними чинниками розвитку педагогічної думки Великої Британії кінця XIX – I пол. XX ст. стали: невідповідність традиційної шкільної практики вимогам економічного та політичного розвитку держави; зростаючий обсяг знань, умінь та навичок, які мають засвоїти учні; необхідність розв'язання протиріччя між вузькою спеціалізацією та загальним розвитком особистості у професійній освіті; результати наукових досліджень про природу дитинства; поява великої кількості нових педагогічних концепцій.

Перегляд педагогічних завдань та перебудова освіти стали однією із найважливіших національних проблем Великої Британії. У цей період у Британії на протигагу традиційній школі, що не задовольняла потреб дітей, батьків та суспільства загалом, були відкриті «нові школи», серед яких Абботсхольм (1889 р.) С. Редді, що стала одним із перших інноваційних навчальних закладів Англії. Центральним положенням школи С. Редді є відхід від жорсткої організації традиційних державних шкіл до спонтанності, лідерства і співчуття до інших на основі співробітництва, а не конкуренції, дружніх, близьких відносин між учителями та учнями [6]. Кількість їх протягом I пол. XX ст. поступово зростала (школа Бідельс Дж. Бедлея, школа в Клейсморі, школа імені короля Альфреда, школа в Хамстеді, Дартінг Холл тощо), і вони, продовжуючи традиції Абботсхольма, висували на перший план дитину як самоцінність, її інтереси та блага [2, с. 172]. Ці школи набули ознак інноваційних шкільних мереж.

Отже, аналіз діяльності інноваційних шкільних мереж цього періоду показав, що вони відіграли важливу роль у модернізації шкільництва. Нові педагогічні технології, зокрема мережеві, що розроблялися в навчальних закладах, поступово засвоювалися масовою школою. Однак, загальний вплив нових тенденцій, які б сприяли гуманізації масової педагогічної практики, все



ще був несуттєвим. Шкільництво ще не було готове сприйняти новації, запропоновані мережевими закладами освіти.

Третій етап (60–80-ті рр. ХХ ст.) – поширення інноваційних мережеских закладів освіти у масовій освітній практиці – характеризується вивченням, розробленням та використанням принципів оптимізації навчального процесу. Пошуки нової моделі шкільної освіти, яка б краще відповідала вимогам науково-технічної революції і масового охоплення шкільним навчанням, привели до виникнення двох напрямків розвитку освітньої системи – альтернативного освітнього руху та руху за ефективну школу.

Розглянемо основні напрямки розвитку освітньої системи Великої Британії в цей період. Перший напрямок – альтернативна освіта. На думку татарської дослідниці Д. Гілязової, це освіта, яка будується на нестандартних, новаторських методичних принципах та інших, ніж традиційні, загальноприйнятих способах отримання, як правило, недержавної освіти. Особливе місце в модернізації систем освіти, у розвитку теорії і практики альтернативної освіти, вважає вона, займають країни Британської Співдружності націй, яка включає Великобританію та її колишні колонії, що отримали незалежність [1, с. 17].

Альтернативна освіта зародилась у Великій Британії у кінці ХІХ століття. Найбільш радикальний тип альтернативної освіти пропонує вільна школа Саммерхілл О. Нейла. Крім того, у Великобританії було відкрито вальдорфські та Монтессорі-школи. Становлення альтернативної освіти в Британії отримало назву «Освіта по-іншому» («Education Otherwise»). Цей рух був організований у 1977 році групою батьків, які створили альтернативу традиційній школі у вигляді домашнього навчання дітей у невеликих групах для забезпечення індивідуалізації цього процесу [1, с. 17]. Пік популярності альтернативних шкіл у Великій Британії припав на 80-ті рр. ХХ ст. Саме тоді розпочалося масове створення альтернативних шкіл для забезпечення якісною освітою економічно занедбаних районів та невстигаючих у традиційній школі учнів. Альтернативна освіта укорінилася в традиційній школі і сприяла попередженню неуспішності.

Другий напрямок – рух за ефективну школу. Наукові розробки теорії ефективної школи започатковано у Великій Британії на початку 1970-х років як радикальний рух, що має на меті вивчати фактори шкільної освіти, які можуть привести до більш високої продуктивності для учнів, незалежно від їхнього соціального походження. Основним результатом руху за ефективну школу стали методичні досягнення (наприклад, поява багаторівневих моделей для дослідження ієрархічних систем), визначення розумно узгодженого набору організаційних характеристик навчальних закладів (необхідність використання більш гнучкої організації шкіл, такої, як шкільні мережі), а також сприяння підвищенню результатів навчання та інформування школи щодо поліпшення роботи.

Нові шляхи навчання та професійного розвитку були знайдені новаторами, які ініціювали процес удосконалення освітньої системи. Багато з них шукали підтримку для прискорення процесів розвитку школи, для отримання можливостей збагачення досвіду та зворотного зв'язку із колегами-



новаторами. «Учительські центри» у багатьох децентралізованих шкільних системах, серед яких і британська, які виникли в період 1970–1980-х рр., передбачали подальший розвиток через інноваційні шкільні мережі [8, с. 13]. Однією з перших інноваційних шкільних мереж у Великій Британії став Фонд спеціалізованих шкіл (Specialist Schools Trust – SST), що розпочав свою роботу в 1986 році. Діяльність його спрямована на удосконалення якості та ефективності навчального процесу в мережевих школах, а також на підвищення рівня професійної майстерності вчителів та залучення громадськості до процесу навчання.

Четвертий етап (90-ті рр. XX ст. – XXI ст.) – сучасний етап розвитку інноваційних шкільних мереж, суттєвим поштовхом до якого стало зростаюче незадоволення результатами попередніх реформ. У цей час відбувається збільшення та поширення шкільних мереж на тлі шкільних реформ у 1980-х та 1990-х рр., які потрібно розуміти як наслідок більш фундаментальних змін у політичному керівництві освітніми закладами разом із технологічними змінами, що значно полегшили спілкування на відстані [10].

Досліджуючи історію середньої школи низки країн, науковці дійшли висновку, що в минулому існував слабкий стимул до співпраці та взаємного обміну між окремими школами. Навчальні заклади працювали здебільшого ізольовано один від одного, особливо у країнах із низьким рівнем розвитку шкільного самоврядування. Вони отримували адміністративні настанови «згори», зазвичай від міністерства освіти чи регіональних відділів освіти. Керуючись програмами, адміністративними процедурами бюрократичних структур, більшість систем виявляли невелику зацікавленість у розвитку індивідуальних профілів та професійних керівних навичок у школах [8, с. 13].

Інноваційні шкільні мережі, на нашу думку, можуть змінити такий стан речей. Відмінність сучасних інноваційних мереж від попереднього покоління зумовлена глобалізацією, розвитком економіки знань, перетворенням змін на перманентну ознаку життя кожної людини зокрема та соціуму загалом, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, інтернаціоналізацією культурного життя людства [4, с. 154].

У Великій Британії розвиток та діяльність шкільних мереж пов'язані зі структурними реформами середньої освіти у 80-х рр. XX ст. – на початку XXI ст. До 1997 року, у часи правління консервативних урядів М. Тетчер та Дж. Мейджора, провідним мотивом структурних реформ було утворення в межах національної освітньої системи конкурентоспроможного середовища, яке би спонукало навчальні заклади до пошуку свого місця на ринку послуг та праці. З приходом до влади лейбористського уряду Т. Блера у Великій Британії була проголошена мета створення освіти світового класу, що передбачала б утвердження принципу «освіта – не привілей небагатьох, а право багатьох». Пріоритет надається концепціям кооперації, консультації і партнерства в межах так званого «Третього шляху» в освіті («Third Way» in Education). Прикладом реалізації політики «Третього шляху» виступає стратегія мережування навчальних закладів. Ця стратегія відповідає потребам глобалізації, робить акцент на підвищенні якості та ефективності школи, здійснює зміну культури школи, запрошує спільноту до співпраці та формує



партнерство приватного і державного секторів в освіті, участь усіх соціальних секторів у діяльності освітніх закладів. Крім того, вона має на меті надання кращих освітніх можливостей для дітей, що мешкають у бідних міських районах (центральної частині великих міст). Провідними цілями мереж, згідно з публікаціями ОЕСР, є створення можливостей для поточних змін, обміну ідеями та співробітництва педагогів-практиків. Шкільні мережі розглядаються як сильний стимул до інноваційного розвитку. Практики-новатори приєднуються до мереж з метою передачі досвіду інноваційних підходів до навчання та викладання, розвитку культури школи, а також управління школою та лідерства [9, с. 52].

На сучасному етапі розвитку інноваційних шкільних мереж у Великій Британії можна виділити такі причини їх появи:

1) постійні зміни в суспільстві, що приводять до освітніх нововведень. На відміну від традиційних процесів, заснованих на принципах дисципліни та демаркації, світ теорії, знання та практики розвивається холістичним шляхом, об'єднуючи все в єдине ціле – мережу;

2) поява нових соціальних, політичних та адміністративних ролей, які забезпечують функціонування мереж, що виникають мірою еволюції суспільства знань. Поява суспільства знань сприяла розвитку нових способів мислення, державної політики та адміністративних відносин, звідси створення нових соціальних форм структури і взаємодії, серед яких чітко виокремлюються інноваційні освітні мережі;

3) потреба у неперервності навчання. Кінець XIX – початок XX століття характеризується навчанням, в основі якого лежали принципи послідовності, загальності та механічності. Освітні установи мали ієрархічну структуру, в той час як XXI століття вимагає учнів, підготовлених до життя і діяльності в часи змін;

4) економічні чинники, що є вагомими аргументами на підтвердження важливості шкільних мереж. Дослідження, проведені експертами ОЕСР, доводять, що в добу нової інформації та інтелектуальної економіки XXI століття, з технологіями, які швидко змінюються, і поширенням ринкових відносин, природа роботи буде також змінена. Це, у свою чергу, змінить очікування щодо працівника. Такі перетворення характеризуватимуть гнучкість і створення мережі, що передбачає складну взаємодію між більш високоосвіченими та малоосвіченими членами. Останні повинні бути готові до швидкого навчання, щоб установа могла ефективно працювати [11, с. 34].

Отже, в результаті дослідження питання історичного розвитку мережевих технологій у Великій Британії доходимо висновку, що становлення мережевих технологій охоплює тривалий період і, на нашу думку, не завершилося до сьогодні. Це пояснюється соціокультурною ситуацією в кожній країні, суспільними проблемами, потребами і можливостями, рівнем розвитку педагогічної науки, характером освітньої практики тощо. На подальше дослідження заслуговують питання розвитку мережевих технологій у глобальному, загальноєвропейському та національному контекстах.



Список використаних джерел:

1. Гилязова Д. Развитие альтернативного образования в странах Британского Содружества / Д. Гилязова // Вестник ТГГПУ. – 2009. – № 2–3. – С. 17–20.
 2. Гилязова Д. Р. Современное состояние альтернативного образования за рубежом / Д. Р. Гилязова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 7–8. – С. 170–177.
 3. Рацун О. Виховання як цілеспрямована і організована форма соціалізації в контексті реформаторської педагогіки / Олександр Рацун / Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип. 87. – Збірник наукових праць КДПУ. – Кіровоград, 2009. – С. 143–146.
 4. Санто Б. Инновация как средство экономического развития : / Б. Санто / Общ. ред. Б. В. Сазонова. – М. : Прогресс, 1990. – 296 с.
 5. Убейволк О. О. Соціальний капітал : сутність, генеза, сучасні форми : автореферат на здобуття ступеня канд. філософських наук : спеціальність 09.00.03. Соціальна філософія та філософія історії / Оксана Олександрівна Убейволк. – Запоріжжя, 2008. – 18 с.
 6. Abbotsholme School – An education for life [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.abbotsholme.co.uk>
 7. Bentley T. Developing a network perspective / WALWA / Establishing a networks of schools / Tom Bentley, David Hopkins, David Jackson. – Networked Learning Communities, 2005. – 12 p.
 8. McCarthy H. Network logic. Who governs in an interconnected world? / Helen McCarthy, Paul Miller, Paul Skidmore – London : Demos Publications, 2004. – 227 p.
 9. OECD. Networks of Innovation : Towards new models of managing schools and systems. – Paris : OECD Publications, 2003 (b). – 182 p.
 10. OECD. Open+innovation in + Global [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://www.Oecd.org/publications/Policybriefs>.
 11. OECD. Parents as partners in schooling. – Paris : OECD Publications, 1997. – 208 p.
-
-