

дальнейшего обучения. Рассмотрено организацию процедуры признания, взаимосвязь с образованием взрослых, а также роль знания языка в этом процессе.

Ключевые слова: процесс признания, предыдущее обучение, профессиональная компетентность, рынок труда, образование взрослых, шведский язык для иммигрантов.

Natalia Bugasova

Swedish model recognition of results of prior learning among immigrants

Summary. This article discusses one of the adult education directions: recognition of prior learning among immigrants in Sweden for using their knowledge and vocational skills on the labour market or for further education. The aim of article is to develop the understanding of recognition through an analysis of ways of organizing of recognition, relationship between recognition and adult education, the role of language in the recognition process.

Key words: recognition process, prior learning, vocational competence, labour market, adult education, Swedish language for immigrants.

УДК 37.046:37.013.74

**Тимофій Десятов,
м. Київ**

**НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ПРОБЛЕМА
ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Сучасні перетворення в суспільстві, нові стратегічні орієнтири розвитку економіки, політики, соціокультурної галузі, необхідність оволодіння людьми новими соціальними ролями з урахуванням відкритості суспільства та його швидка інформатизація і динамічність – усе це кардинально змінило вимоги до освіти, істотно підвищило бажаний внесок освіти в модернізацію суспільства, надавши освітньому сектору пріоритетності.

Зазначені перетворення, крім того, зумовили необхідність побудови освітньої політики в контексті неперервності. Виходячи

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи

з цього, одними із стратегічних завдань освіти упродовж життя європейських країн є прагнення досягти кращих світових взірців у сфері освіти та інтеграція у світове освітнє співтовариство. Реалізація цього завдання неможлива без знання стану, основних тенденцій та закономірностей розвитку освіти у різних країнах, геополітичних регіонах та у світі в цілому. Саме таке знання є предметом і проблемою порівняльної педагогіки як наукової дисципліни, які ми проаналізуємо у даній статті.

Вивчення вітчизняних і зарубіжних наукових видань свідчать, що вдосконалення національних освітніх систем здійснюється на основі спільних тенденцій розвитку: втрата традиційними навчальними закладами повної прерогативи надавати освітньо-професійну підготовку і одночасне прилучення до цієї справи інших суспільних інститутів та структур, зокрема інформаційних; підхід до навчання як такого, що не обмежується жорсткими часовими рамками, а триває протягом усього життя; прагнення посилити адаптивність і прогностичність освіти як основоположного принципу діяльності, тобто установка на випередження суспільних запитів.

Одночасно з модифікацією галузей освіти й усвідомленням її значущості, розвивається та урізноманітнюється педагогічна наука. Дидактика, методика, історія педагогіки – це складові що традиційно становлять основу педагогічної науки. Їх доповнюють соціологія освіти, шкільна демографія, управління освітою, планування освіти тощо [1, с. 19-23].

Порівняльну педагогіку розглядають як відносно молоду науку, хоча питання розв'язання виховних проблем інші народи вивчали з давніх часів. Так, давньогрецький історик Геродот писав про виховання у Вавилоні та Єгипті, давньоримський історик Тацит розповів своїм співвітчизникам про особливості виховання у давніх германців. Вже Платон застосував метод порівняльного аналізу для характеристики особливостей спартанської та афінської виховних систем [2]. Аналіз трактатів середньовічних “компаративістів” також свідчить про присутність виховної тематики в літературних або філософських творах.

В епоху відродження та у часи реформації освіта знову стає справою “інтернаціонального” інтересу. В ці часи

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи

спостерігається взаємне зацікавлення представників різних країн педагогічним досвідом, потреба у його зіставленні з вітчизняним, відбувається обмін “персональними освітніми візитами”. З такими візитами у середині XVII століття об’їхав кілька європейських країн (Англію, Швецію, Литву, Угорщину) Я. А. Коменський, пропагуючи ідеї загального навчання, удосконалену методику вивчення латини, основи класно-урочної системи навчання тощо. Саме Коменський у своїй статті “Шлях світла”, а потім у фундаментальному семитомному трактаті “Загальна порада про виправлення людських справ” розробив ідею міжнародного співробітництва та взаємодопомоги в освітній сфері [3].

Однак перша спроба щодо визначення цілей, функцій та методів порівняльно-педагогічних досліджень належить відомому французькому громадському та політичному діячу часів Великої французької революції Марку Антуану Жюльєну (1775-1848). Найвідомішою педагогічною працею Жюльєна вважають “Нариси і попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки”. На його думку, порівняльна педагогіка має вивчати у плані зіставлення педагогічний досвід різних країн з метою створення найраціональнішої системи освіти й виховання. Він вважав, що педагогіка повинна спиратися не на аналіз фактичного матеріалу різних країн, а на впорядкування різноманітних фактів і засоби їх систематизації. Як бачимо, це завдання педагогіки не втратило актуальності і в наші дні. Жюльєн склав питальник із понад 250 запитань, запропонувавши розіслати його урядам європейських країн [4]. Запитання стосувалися різних сторін діяльності школи. Їх з’ясування мало допомогти визначити країни, які лідирують у розвитку освіти і ті, що відстають, причини відставання і способи надання допомоги, реалізувати передбачені завдання, створивши загальноєвропейський науково-педагогічний заклад, який проводив би відповідні дослідження.

Зазначимо, що розробка міжнародних показників освіти для великої групи країн з різними системами освіти на більш високому рівні триває і нині. Нею зайняті такі авторитетні міжнародні організації, як ЮНЕСКО/ОЕСР.

Порівнюючи зміст питальника (М.А. Жюльєна) із змістом сучасних міжнародних показників освіти, можна знайти багато

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи

спільного. Так, до кола запитань, запропонованих Жюльеном, входили: тривалість навчальних занять, кількість місяців у навчальному році, порядок проведення екзаменів, шляхи виявлення і врахування індивідуальних особливостей учнів тощо.

Майже аналогічні запитання охоплюють сучасні міжнародні показники освіти: навчальний час, загальна кількість навчального часу для учнів першої ступені середньої освіти, індивідуальні, соціальні наслідки освіти, рівень освіти тощо. Така ідентичність міжнародних показників і показників питальника є свідченням прогнозованого розвитку освіти на Європейському континенті відомим компаративістом. Подібні проблеми потребують вивчення і в наш час, охоплюючи більш широкий спектр освітніх показників, збагачених сучасною атрибутикою.

Вагомий внесок вивчення зарубіжного освітнього досвіду в XIX на початку XX ст. зробили відомі американські освітні діячі Г. Манн, Г. Барнард, Дж. Рассел. Так, Дж. Рассел увійшов в історію компаративістики насамперед завдяки тому, що у 1898 – 99 рр, прочитав перший у світовій практиці педагогічної освіти курс з цієї дисципліни (“Порівняльний аналіз систем освіти”) студентам Колумбійського університету [5].

Це означає, що практика викладання порівняльної педагогіки в підготовці вчителів має столітню традицію. На думку Дж. Рассела, ознайомлення з практикою освіти и виховання учнів у різних країнах дасть можливість студентам не тільки зіставляти, а й аналізувати педагогічні чинники, повніше усвідомлювати надбання та прорахунки національної педагогічної теорії і практики.

Серед англійських дослідників проблем зарубіжної педагогіки другої половини кінця XIX століття найбільш відомими є М. Арнольд та М. Седлер, які розглядали педагогічну проблематику у зв'язку із загальнодержавними, економічними та культурними чинниками. Саме в такому контексті М. Арнольд надавав важливого значення аналізу зарубіжного педагогічного досвіду, в якому шукав спільне і відмінне між англійськими граматичними школами, французькими ліцеями та німецькими гімназіями. У своїх монографіях “Народна освіта у Франції” (1861), “Вища освіта в Німеччині” (1874) М. Арнольд звертається

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи

до проблем змісту освіти, поступового відходу від суто класичної програми освіти, її поповнення природничо-науковим та практичним компонентами; висвітлює проблему взаємозв'язку та наступності середньої та вищої освітою, що є першим намаганням впровадження ідеї неперервної освіти на практиці.

З'являються у цей час і дослідження М. Седлера, який продовжуючи розпочатий у роботах М. Арнольда аналіз чинників, що визначають напрям розвитку неперервної освіти, вважав за необхідне враховувати позапедагогічні умови її функціонування. “Ми ніколи не повинні забувати, – писав М. Седлер, – що для розвитку освіти найважливішими чинниками є ті, що знаходяться за межами школи”. Тут вчений висловлює думку про необхідність навчання і поза межами шкільних програм тобто мова йде фактично про неформальну освіту, яка може тривати протягом усього життя у будь-який час та у будь-якому віці.

Початок аналізу зарубіжних освітніх систем в Росії поклали К.Д. Ушинський, М.І. Пирогов, Д.М. Семенов, П.Г. Межуєв. Результатом роботи цих вчених стали рекомендації щодо використання кращих надбань зарубіжної освіти: запровадження класної системи викладання замість предметної, наступності між різними рівнями навчальних програм, неперервної освіти вчителів, аналіз досвіду роботи вищої школи.

Суттєвого розвитку набула компаративістика і в Україні. Провідними представниками цього напрямку педагогічної думки стали О.Ф. Музиченко, С.А. Ананьїн, Я.Ф. Чепіга та С.Ф. Русова. Ці вчені досліджували різні течії західноєвропейської реформаторської освіти, проблеми дошкільного виховання, принципи та ідеї вільного неперервного навчання.

Сучасний етап розвитку порівняльної педагогіки пов'язаний із п'ятдесятима роками ХХ ст. У цей період дослідне поле порівняльної педагогіки значно розширюється: воно охоплює не тільки формальну, а й неформальну та інформальну освіту. Тобто ідея розвитку неперервної освіти в ці роки, остаточно стає предметом дослідження порівняльної педагогіки, що було зумовлено процесом активного пошуку нових принципів розбудови освітньої системи. Було опубліковано близько 800 публікацій з проблем зарубіжної освіти. Розглядалися особливості

освіти Австрії, Англії, Болгарії, Голландії, Данії, Китаю, Румунії, Угорщині, Польщі, США.

У другій половині ХХ століття виникають нові напрями порівняльної педагогіки. Засновником одного з них є професор Лондонського університету Б. Хелмз, який обґрунтував необхідність застосування проблемного підходу у порівняльно-педагогічних дослідженнях. Такий підхід полягає в аналізі конкретних педагогічних проблем на основі порівняння способів їх постановки та вирішення у різних країнах. У праці Б.Хелмза окреслено коло проблем, які є актуальними і для сучасних освітніх систем: демократизація середньої освіти, співвідношення між загальною, професійною та вищою освітою, принципи неперервного навчання вчителів тощо. Слід зазначити, що значного розвитку набув у другій половині ХХ ст. процес інтернаціоналізації освіти, чому сприяв науково-технічний розвиток, створення ООН та її спеціалізованого органу з питань освіти, науки і культури – ЮНЕСКО. З 1969 року складовою ЮНЕСКО стало МБО (Міжнародне бюро з освіти), що привело до активізації збирання, систематизації та публікації матеріалів, присвячених питанням розвитку та функціонування неперервної освіти.

Проблема розробки міжнародних порівняльних показників освіти постала в середині 80-х рр. ХХ ст. Деякі зарубіжні фахівці вважають, що інтерес до цього питання почасти був стимульований опублікованою у 1983 р. у США і нині широко відомою доповіддю “Нація в небезпеці”, що висвітила незадовільний стан американської школи на основі спеціально проведених досліджень освіти і в інших країнах [6].

Крім того, в середині 80-х рр. Міжнародна асоціація з оцінки навчальних досягнень (The International Association for Evaluation of Educational Achievement – IAE) здійснила порівняльне дослідження рівня знань і умінь з математики і природознавства 13-річних школярів із шести країн: Великобританії, Ірландії, Іспанії, Канади, Республіки Корея і США. Результати тестування корейських школярів виявилися значно вищими, ніж у їхніх ровесників з європейських країн, а учні США зайняли останнє місце [7]. Підсумки цього дослідження

викликали в США і Європі справжній шок.

Як, зазначалося не тільки ці конкретні події викликали інтерес і потребу в порівняльній інформації про діяльність систем освіти. Необхідність надання суспільству більш широких і надійних відомостей про результати навчання, про якісні аспекти освітніх систем, їх фінансування, менеджмент тощо, що виник як результат бурхливого розвитку освіти в промислово розвинутих країнах у післявоєнний період, наприкінці 80-х рр. знову актуалізувалася у зв'язку зі змінами у суспільно-політичному і економічному розвитку.

Н. Боттані зазначає, що в цей період виявилися декілька факторів, які у сукупності пробудили інтерес суспільства до більш широкої порівняльної інформації про стан систем освіти. Такими факторами були: збереження невідповідності і нерівності усередині систем освіти і між ними; очікування, які змінилися, відносно віддачі й ефективності їх функціонування; розвиток суспільних служб і механізмів оцінки, більш чутливих до якісних аспектів діяльності, ніж прості статистичні дані та ін.

Перелічені фактори безпосередньо вплинули на формування національних політик у галузі освіти. Тепер освіта розглядається, як процес, що триває упродовж усього життя. Нова соціально-економічна ситуація змушувала уряди й органи освіти переосмислювати невирішені проблеми з урахуванням ситуації, яка продовжувала нові цілі і завдання, спонукала до удосконалення операційних процедур та ін. Це потребувало об'єктивної і повної інформації про стан національної освіти (у тому числі і в міжнародному аспекті), яку можна було б враховувати при плануванні роботи всієї системи і її компонентів, визначенні пріоритетів тощо.

До того, що виділив Н. Боттані, на наш погляд, треба додати принаймні ще кілька економічних і суспільно-політичних факторів, що відіграли важливу роль у створенні міжнародного інструментарію і механізмів моніторингу й оцінки систем освіти. Насамперед, це рух до європейської інтеграції, значне розширення політичного, економічного і соціального співробітництва у рамках діяльності таких міжнародних організацій, як Рада Європи, ОЕСР, Європейське співтовариство (що стало потім Європейським

союзом). Нові взаємини між країнами змінили очікування від національних систем освіти і пред'явили до них ряд вимог з позицій міжнародного співробітництва. Глави держав, керівники освіти і громадськість хотіли мати чітке уявлення не тільки про прогрес своєї країни, але і про її місце, чи рейтинг, у міжнародних порівняннях.

Зростаюча загальна мобільність населення, міграція робочої сили, що підсилюється, обміни учнями, студентами, викладачами що розширюються, проведена в рамках програмної діяльності Ради Європи і Європейського Союзу координація національних політик у галузі освіти, створення єдиного європейського освітнього простору, діяльність ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи в галузі взаємного визнання освітніх програм, свідоцтв і дипломів, також потребували відомостей про стан і якісний рівень освіти в інших державах. Щоб забезпечити зацікавлених осіб і міжнародні інституції потрібною інформацією, необхідно здійснювати порівняльний аналіз функціонування систем освіти, що потребує розробки критеріїв і механізмів вимірювання й оцінювання їхньої діяльності і рівня ефективності в сучасних умовах. Адже відомий питальник Жюльєна та існуюча до цього часу стара система міжнародних показників вже не відповідали новим вимогам.

В основу класифікації освітніх структур і програм при розробці міжнародних показників ОЕСР була покладена, прийнята ще в 1975 р. та істотно переглянута в 1997 р з урахуванням значних змін у світі [9]. Міжнародна стандартна класифікація освіти ЮНЕСКО – МСКО (The International Standard Classification of Education – ISCED). МСКО є інструментом, призначеним для перетворення даних, зібраних у різних освітніх системах, у порівнювані міжнародні рамки на основі чітких визначень, що містяться в ній, і класифікації рівнів освіти, навчальних програм тощо.

У 1999 р. ОЕСР опублікувала спеціальні настанови для своїх країн-членів (нині їх нараховується 29), у яких містяться рекомендації щодо співвіднесення національних освітніх структур і програм із МСКО – 97. Міжнародні показники, розроблені з використанням визначень і класифікацій загальних для всіх країн,

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи

що піддаються моніторингу, дають змогу одержати досить надійні порівняння систем освіти в цілому. Ці показники, як нам здається, є на сьогоднішній день найбільш концептуально обґрунтованими.

Міжнародні показники освіти ОЕСР розроблялися в перспективі їх використання на міжнародному рівні для порівняння стану, функціонування й ефективності систем освіти. Сьогодні вони широко визнані як основний інструмент для досягнення цих цілей.

Першою самостійною публікацією Програми всесвітніх показників освіти стала доповідь “Інвестуючи в освіту. Аналіз всесвітніх показників освіти 1999 року”. У ньому наводяться показники по системах освіти 16-ти країн, у тому числі й України. Хоча це тільки кількісні і значною мірою неповні дані, проте вони дали змогу країнам “побачити сильні і слабкі сторони своїх систем освіти й оцінити, в якому ступені варіації в освітній практиці країни є єдиними у своєму роді чи відбивають розходження, що спостерігаються і в інших країнах”.

Отже, порівняльна педагогіка пройшла досить тривалий шлях розвитку. Предметом порівняльної педагогіки на всіх етапах її розвитку була і залишається неперервна освіта, функціонування та взаємозв'язок всіх її ланок. Сьогодні, коли активізуються процеси децентралізації державних структур і постає дедалі більше освітніх проблем і завдань, такі порівняльні дослідження набувають особливої ваги.

Література

1. Єгоров Г.М. Тенденції розвитку порівняльної педагогіки за кордоном / Г.М. Єгоров, М.І. Лавриченко // Шлях освіти. – 1999. – №1. – С. 19–23.
2. Brickman W.W. Prehistory of Comparative Education to the end of the eighteenth century / Brickman W.W. // Comparative Education Review. – 1966. – Vol. 10. – №1. – P. 31–43.
3. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. / А.А. Сбруєва. – Суми: СДПУ(о), 1999. – С. 11–14.
4. Жульєн М.А. Нариси та попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки: пер. з франц. / Жульєн М.А. – 1817. – С. 121–125.
5. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика / Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Модек, 1966. – С. 10–11.

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи

6. Nation at Risk: The Imperative for Education Reform. National Commission on Excellence in Education, U.S.GPO, Washington D.C. – 1983. – 227 p.

7. Lapointe A. World Of Differences: An International Assessment of Mathematics and Science / A. Lapointe, N. Mead, G. Phillips. – Princeton, JTS/JAEP, 1989. – 198 p.

8. Bottani N. International Educational Indicators / N. Bottani, H.J. Walbeng // The International Encyclopedia of Education. – Oxford, 1994. – Vol. 9. – P. 94-99.

9. Алферов Ю.С. Мониторинг развития образования / Ю.С. Алферов // Педагогика. – 2002. – №7. – С. 88-96.

Тимофей Десятов

***Непрерывное образование
как проблема сравнительной педагогики***

Аннотация. В статье проанализировано современное научное видение непрерывного образования, определены этапы его развития в процессе исторического становления.

Ключевые слова: непрерывное образование, сравнительная педагогика.

Tymofiy Desyatov

Life-long education as a problem of comparative pedagogy

Summary. The article analyses the current scholar view of life-long education and reveals the stages of its historical formation.

Key words: life-long education, comparative pedagogy.

УДК 371:14 [(71)+(410)+(73)]

**Олена Огієнко,
м. Київ**

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ,
КАНАДІ ТА США: СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ**

Провідною тенденцією розвитку сучасного суспільства є інтеграція систем освіти у єдиний європейський та світовий