

УДК 373.3:371.214(4)

О. Б. Ярова,

кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний педагогічний університет)
olena_yarova@mail.ru

СОЦІАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В XXI СТОЛІТТІ

У статті проведено аналіз особливостей соціального контексту розвитку сучасної початкової школи в державах-членах Європейського Союзу на початку XXI століття. Вивчено досвід країн ЄС щодо розв'язання соціальних проблем шкільництва на рівні МСКО І. Визначено загальні тенденції розвитку європейської початкової освіти, що сформовані під впливом політичних, економічних та соціально-культурних чинників.

Ключові слова: початкова освіта, Європейський Союз, соціальний контекст, тенденції розвитку.

Постановка проблеми. Розглядаючи шкільництво як відкриту систему, розуміємо, що кожна країна має свої традиції у даній галузі, певну педагогічну культуру та особливий соціальний контекст, який охоплює специфічні відносини між школою та державою і між різними інституціями по відношенню до системи освіти. Врахування розбіжностей у соціальному контексті держав-членів Євросоюзу є важливим чинником у вивченні процесів уніфікації європейської шкільної освіти, зокрема початкової.

Метою статті є аналіз особливостей соціального контексту розвитку сучасної початкової школи в державах-членах Європейського Союзу на початку XXI століття.

Виклад основного матеріалу. Намагання країн ЄС підвищити якість національних освітніх систем зробили такі питання, як структура шкільництва, освітні цілі, курикулуми, методи навчання, роль і статус учителів предметом тривалих та інтенсивних політичних дебатів. Період 1990-х років і початку XXI століття безперечно можна вважати періодом перманентного реформування шкільної освіти країн Євросоюзу. Виклики, що постали перед Європою та її націями, є результатом чисельних змін у європейських суспільствах, серед яких підвищення вимог до освіти та, як слідство, до професіоналізму педагогів.

У 1987 році Рада Європи визначає як найбільш суттєві такі тенденції розвитку в шкільній освіті:

- зміна освітніх цілей у зв'язку із трансформацією шкільної освіти з елітарної в освіту для всіх;
- розширення обов'язкової освіти, збільшення періоду навчання, зростання культурного різноманіття, структурні зміни в родині, інклюзія учнів з особливими потребами в загальний потік, що спричиняє якісні та кількісні зміни учнівського контингенту і викликає необхідність перегляду педагогічних та управлінських стратегій;
- упровадження інноваційних технологій навчання;
- розвиток нових управлінських навичок учителів та організація навчального процесу на принципах дитиноцентризму;
- відкриття школи для суспільства, громади, батьків із зміною функцій та ролей усіх стокхолдерів освіти [1].

Відзначаючи у 2004 році 50-річчя з підписання Європейської культурної конвенції, яка заклала підґрунтя для розбудови в Європі багатомовного та полікультурного суспільства, Рада Європи розширює завдання міжнародної кооперації в освіті. Зважаючи на те, що соціальна і гендерна нерівність, дискримінація меншин, переслідування релігійних груп, недостатня інтеграція людей з обмеженими можливостями, расизм та нетерпимість, етнічна зверхність і несприйняття іммігрантів і біженців залишаються реаліями життя в Європі для занадто великої кількості молодих людей і сьогодні, Рада Європи наголошує на необхідності зміщення фокусу державної культурної політики на культурну демократію, культурний розвиток і право всіх на культурне самовираження, тим самим підтримуючи керівні принципи стосовно прав людини.

Природно, що головним інструментом досягнення соціальної гармонії виступає освіта. Сьогодні освітні програми в межах Європейської культурної конвенції все частіше мають завданням розв'язання проблем соціальної інтеграції вразливих груп населення та розбудову демократичного, процвітаючого, стабільного, толерантного і згуртованого суспільства. Головними цілями міждержавних проектів як у формальному, так і неформальному секторах є розробка освітньої політики, стандартів і практики освіти для якісного навчання впродовж життя з особливим акцентом на цінностях, ставленнях, знаннях і навичках, необхідних для соціальної інклюзії, відповідального та активного громадянства в умовах демократичної культури.

Початкова освіта покликана повною мірою виконати свою унікальну роль у наданні допомоги в підготовці підрастаючого покоління до життя разом у полікультурних суспільствах. Складний соціальний контекст, який формується під впливом політичних, економічних, культурно-історичних чинників, у багатьох випадках сьогодні визначає тенденції розвитку початкової школи в Євросоюзі.

Вивчення досвіду країн ЄС щодо розв'язання соціальних питань шкільництва є важливим моментом у процесі розбудови української початкової освіти з огляду на прагнення нашої країни стати повноправною учасницею європейського освітнього простору. Отже, розглянемо особливості соціального контексту початкової школи на прикладі освітніх систем Євросоюзу.

Увага держав ЄС до розвитку дошкільної освіти, розширення доступу до освітніх послуг для вразливих соціальних груп населення є важливим фактором забезпечення ефективного функціонування початкової школи, адже позитивний досвід підготовчого етапу є запорукою кращої адаптації та успішності дитини в шкільній системі. Обов'язкова дошкільна освіта і відповідно зростаюча кількість учнів у системі дошкільної освіти стають все більш поширеним явищем у країнах Спільноти. Одним із позитивних боків такої тенденції є той факт, що діти, які відвідують дошкільні освітні заклади, демонструють значно вищі навчальні показники в школі, ніж ті, хто їх не відвідував.

В усіх країнах ЄС, починаючи з 1980-х років, спостерігається тенденція подовження терміну обов'язкової освіти та більш раннього її початку. Так, у Болгарії, Греції, Латвії, Люксембурзі, Угорщині, Польщі та на Кіпрі обов'язкова освіта поширюється на дошкільний рівень, і діти віком від чотирьох / п'яти або шести років зобов'язані брати участь у програмах дошкільних освітніх закладів, завданням яких є, передусім, адаптувати дітей молодшого віку до шкільної системи.

Тільки за період з 2000 по 2009 рік у середньому в ЄС-27 рівень участі 3-річних, 4-річних та 5-річних дітей у дошкільній або початковій освіті збільшився на 15,3 %, 7 % і 6,3 % відповідно, досягнувши близько 77 %, 90 % і 94 % у 2009 році [2: 28].

Тим не менш, у Данії, Німеччині, Угорщині та Швеції, діти, які досягли шкільного віку, але які вважаються недостатньо зрілими, можуть відвідувати спеціальні класи, прикріплені до початкової школи (Німеччина і Швеція) або до дитячого садку (Угорщина), завданням яких є підготувати їх для вступу до школи, як правило, не довше, ніж протягом одного року [2: 68].

Однією із важливих характеристик соціально-економічних умов розвитку початкової школи є співвідношення кількості учнів на одного вчителя в класі. Зрозуміло, що цей показник залежить від низки факторів, серед яких джерела фінансування (державна / приватна школа), місце розташування (міська / сільська школа), шкільний профіль (художня / мовна / спортивна школа тощо). Позитивним моментом є загальна для європейських країн тенденція до зниження коефіцієнта учні / вчитель, особливо в перші два-три роки початкової освіти, що підкріплюється експериментально доведеною кореляцією між високою академічною успішністю у перший рік навчання і зменшеною кількістю учнів у класі.

У деяких країнах ЄС питання щодо кількості учнів у класах початкової школи відносяться до компетенції шкільних директорів (Естонія, Угорщина, Бельгія) або влади автономій (Іспанія). До того ж кількість учнів у класах початкової школи завжди зменшується, коли:

- у класі є учні з особливими освітніми потребами;
- характер навчання білінгвальний;
- проводяться уроки із специфічних дисциплін, наприклад, іноземної мови.

Починаючи з 2000 року, коефіцієнт учні / вчитель скоротився у 2/3 країн ЄС у середньому на два учні на одного вчителя в початковій школі. У 2009 році по всій Європі зафіксовано середнє співвідношення учні / вчитель у початковій школі 14:1. Найнижчий коефіцієнт 9:1 показали Данія, Литва, Мальта, а найвищий 20:1 – Франція та Сполучене Королівство [2: 155].

Країни ЄС по-різному розв'язують проблему догляду за молодшими школярами у позанавчальний час. Відповідальність за організацію даного виду освітніх послуг залежно від національних стандартів та органів контролю може покладатися як на міністерства освіти (Греція, Люксембург, Нідерланди, Португалія, Англія, Уельс, Північна Ірландія), так і на місцеві органи влади (Данія, Німеччина, Франція, Італія, Нідерланди, Португалія, Англія, Уельс, Північна Ірландія), самі школи (Бельгія, Данія, Німеччина, Іспанія, Італія, Шотландія), батьків (Бельгія, Данія, Нідерланди, Іспанія) і спонсорів (Франція, Німеччина). Розширення шкільної автономії все частіше відносить це питання до компетенції шкільних рад.

Центри дозвілля і позашкільні *Skolefritidsordninger* – SFO були створені у Данії ще у 1960-х роках (збільшення числа жінок у складі робочої сили) як відповідь на бажання працюючих батьків забезпечити догляд за їхніми маленькими дітьми. Соціальні зміни у 1990-х роках у Німеччині стали поштовхом для перегляду розкладу роботи шкіл з більш раннього часу (*morning school*) та розробки нових навчальних програм з більш насиченим освітнім контентом для занять упродовж дня. Схожа практика поширилася у школах Франції, Італії, Іспанії, Люксембургу, Бельгії, Греції [3: 38-39].

Кількість учителів та учнів у класах, розширення освітніх послуг, модернізації засобів навчання тощо повністю залежать від фінансування шкільної освіти. Згідно із статистичними даними по освіті (*Education at a Glance*), які щорічно публікує Організація економічного співробітництва і розвитку, в державах-членах ЄС в останні десятиліття спостерігається тенденція збільшення фінансування освіти [4: 231].

Витрати на освіту в Євросоюзі покриваються за рахунок двох різних типів фінансування: державного і приватного. В ЄС-27 частка державного фінансування у період 2000-2008 рр. складає близько 87 % витрат на всі рівні освіти разом (у Бельгії, Естонії, Фінляндії, Швеції та на Мальті – до 95 %). Загальний обсяг

державних витрат на початкову освіту, як правило, менш, ніж 2 % від ВВП, за винятком Кіпру, де він досягає максимуму в 2,5 % [2: 93]. Порівняно з установами початкової освіти дошкільні заклади меншою мірою фінансуються державою і, як правило, отримують кошти з приватних джерел. Для країн-членів ЄС досягнення балансу між державним і приватним фінансуванням є важливим аспектом освітньої політики.

З метою згладжування соціальних нерівностей у більшості європейських країн існує практика сімейної допомоги (*family allowances*). Загалом, вона нараховується з моменту народження дитини й до кінця обов'язкової освіти (верхня вікова межа може бути піднята). Наприклад, Ірландія та Кіпр забезпечують сімейну допомогу тільки для трьох рівнів освіти; Данія, Швеція і Фінляндія – для початкового і середнього рівнів. В Іспанії сімейна допомога призначається родинам із низьким доходом або при наявності дітей з обмеженими можливостями. Країни ЄС також доповнюють програми сімейної допомоги іншими формами фінансової підтримки, такими як податкові пільги або навчальні гранти.

Збільшуючи фінансування систем освіти, уряди країн Євросоюзу прагнуть забезпечити більш якісну і кращу освіту для населення і, таким чином, отримати підтвердження того, що державне фінансування використовується ефективно, зокрема, у ситуації економічного спаду. Заробітна плата педагогів, як правило, складає велику частину витрат на освіту, а отже – на одного учня. Вона залежить від часу навчання учнів, робочого часу вчителів, зарплати вчителів та числа педагогічних працівників, необхідних для роботи з учнями, що визначається кількістю дітей у класі.

Зазначені фактори пояснюють відмінності в рівні витрат на одного учня між країнами Спільноти. Крім того, рівень витрат може бути результатом різних комбінацій цих факторів, які впливають на вибір країн щодо моделі інвестування ресурсів у систему початкової освіти і, відповідно, коливань заробітної плати вчителів.

У період з 1995 по 2009 роки в країнах-членах ЄС спостерігалось зростання зарплат учителів (найбільш значне зростання зарплат (близько 50 %) спостерігалось в Естонії). У більшості країн уведена система додаткових виплат учителям, які демонструють високі професійні результати і мають високу кваліфікацію.

Крім політичних рішень, соціально-економічний статус учителів як в Європі, так і у всьому світі, залежить від демографічних змін. Так, наприклад, у країнах, де кількість молодших школярів скорочується в останні роки (Італія, Угорщина, Греція, Чехія), розмір класу також зменшується з одночасним скороченням кількості вчителів і зниженням зарплати [4: 291].

Умови функціонування початкової школи залежать не лише від демографічних характеристик учнівського контингенту, а й значною мірою визначаються такими важливими демографічними показниками вчителів, як вік і гендер. Загальна європейська тенденція старіння населення природно впливає на різні професії у суспільстві, в тому числі професію вчителя, і це може стати однією із причин дефіциту кваліфікованих учителів у деяких країнах ЄС протягом наступних десятиліть.

Так, сьогодні у Німеччині, Італії та Швеції майже половина всіх вчителів у початковій школі знаходиться у віковій категорії 50+, тобто відносяться до людей передпенсійного віку. Далі йдуть Болгарія, Чехія, Естонія, Латвія, Литва, Угорщина, Польща, Словенія та Фінляндія, де 40-49-річна вікова група педагогів є найбільшою. У Великобританії, Бельгії, Ірландії, Люксембурзі, на Кіпрі та Мальті вчителі початкових класів відносно молоді: більш ніж 20 % учителів перебувають у категорії до 30 років або в 30-39-річній групі [2: 123].

Не розв'язаним залишається і питання фемінізації початкової школи. Відносно низька зарплата в умовах постійних реформ і зростаючих професійних вимог обмежили доступ чоловіків у дану галузь (у 2009 році жінки склали більше 60 % учителів у початковій і середній школі країн ЄС). Хоча бажаність збалансованого, з точки зору гендеру, складу педагогів у початковій школі постійно наголошується соціологами, психологами та освітянами як один із чинників гармонійного розвитку і зростання особистості учня [5: 63].

Стосовно учнівського контингенту в європейських початкових школах найбільш загостреними проблемами, починаючи ще з 1980-х років, залишаються економічна нерівність та етнічна неоднорідність, до того ж у багатьох випадках вони взаємопов'язані і називаються експертами головними чинниками академічної неуспішності. За дослідженнями *UNICEF (Child poverty in perspective, 2007)*, дитяча бідність залишається вище 15 % у Португалії, Іспанії, Італії, Королівстві Великобританія, Ірландії. Найнижчі показники бідності (менше 5 %) досягнуті лише в чотирьох Скандинавських країнах [6: 5].

З метою змінити ситуацію держави-члени ЄС не лише проводять постійний моніторинг із даної проблеми, а й докладають зусиль щодо подолання соціальної нерівності, яка розглядається як пряма загроза сталому розвитку суспільств.

На тлі зростаючої мобільності та потужних міграційних процесів останньої третини ХХ століття ще одним викликом для європейської початкової школи стає етнічна неоднорідність учнів і впровадження "міжкультурної педагогіки" з реалізацією відповідних моделей "міжкультурної освіти". Сьогодні за умов усе більшого зближення різних релігій, мов, культурної поведінки і мислення полікультурна освіта розглядається як найбільш адекватна відповідь на новий соціальний контекст.

Становлення полікультурної освіти як напрямку педагогічної діяльності в західноєвропейських країнах бере початок у 70-80-х рр. XX ст. Як зазначає українська дослідниця О. Мілютіна, цей період у європейській освітній політиці позначився заміною асиміляційної стратегії соціалізації школярів іншокультурного походження на інтеграційну, тобто залучення дітей-іммігрантів до активної участі в житті школи та громади. В європейських школах починають практикуватися адаптивні методики навчання, білінгвістичні секції, організуються класи "вирівнювання знань" або "перехідні" класи для дітей-іммігрантів, запроваджуються курси з вивчення мов і культур меншин. Приділяється увага перекваліфікації учителів для роботи з дітьми-вихідцями з етнічних меншин [7: 9].

Рух у напрямі децентралізації, автономії, залучення громади у життя школи та розширення вибору батьків є показником зростаючої зацікавленості держав у розвитку індивідуального стилю початкової школи як центра зусиль щодо покращення якості освіти. Пошук шляхів підвищення якості освіти під тиском постійного реформування шкільництва впродовж останніх десятиріч викликав інтерес політиків та освітян до створення "нових" шкіл, які б дозволили реалізувати амбітні цілі освітніх систем у XXI столітті. Нові інституції приймають різні організаційні форми, і мотивація для їх заснування також різниться. В Англії такі школи отримують певний "профіль", тобто спеціалізацію (наприклад, ІКТ, мистецтва або технології), для приваблення додаткового фінансування з боку бізнесу або громади. У Нідерландах на рівні МСКО 1 набули розповсюдження "Партнерські школи" (Partnership schools), "Дальтон-план школи" (Daltonscholen), "Школи Монтессорі" (Montessorischolen), "Громадські школи" (Vensterscholen or Brede School) [8: 181-182].

У підсумках зазначимо, що на рубежі XX-XXI століть у переважній більшості європейських країн освіта знаходиться у центрі соціальної мережі взаємопов'язаних і взаємообумовлених систем (політика, релігія, ринок праці, дозвілля, мистецтво, технології, медіа, сім'я). Сучасний соціальний контекст початкової освіти визначає такі тенденції її розвитку в країнах Євросоюзу:

- зростання кількості учнів у системі дошкільної освіти (підготовка до початкової школи);
- подовження терміну обов'язкової освіти та більш ранній її початок;
- збільшення державного фінансування початкової освіти й відповідно підзвітності шкіл (зовнішні інспекції та самооцінка шкіл);
- згладжування нерівностей в освіті як офіційна політика країн ЄС, державна фінансова допомога родинам;
- зниження коефіцієнту учні / вчитель у перші два-три роки початкової освіти;
- забезпечення догляду за молодшими школярами та надання додаткових освітніх послуг у позанавчальний час;
- старіння педагогічних кадрів і фемінізація початкової школи;
- впровадження "міжкультурної педагогіки" в освітній процес початкової школи (проблема етнічної неоднорідності учнівського контингенту);
- створення "нових" початкових шкіл.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Council of Europe (1987 b). *New Challenges for Teachers and their Education*. National reports on teacher education. – Strasbourg : Council of Europe, 1987. – MED-15-4.
2. ЕАСЕА ; Eurydice ; Eurostat. *Key Data on Education in Europe 2012*. – Brussels : Eurydice, 2012. – 212 p.
3. *Preschool and Primary Education in the European Union*. – Brussels : EURYDICE (The Education Information Network in the European Union), 1994. – 119 p.
4. *Education at a Glance 2014 : OECD Indicators*. – OECD Publishing, 2014. – 566 p.
5. Boland T. *Primary Prospects. Developments in Primary Education in Some European Countries. A Quest to Facts, Trends and Prospects* / Theo Boland, Jos Letschert. – Enschede : National Institute for Curriculum Development (SLO), 1995. – 190 p.
6. UNICEF. *Child poverty in perspective : An overview of child well-being in rich countries*. Innocenti Report Card 7. – Florence : UNICEF Innocenti Research Centre, 2007. – 48 p.
7. Мілютіна О. К. *Полікультурна освіта учнів середньої загальноосвітньої школи у Великій Британії* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / О. К. Мілютіна. – Житомир, 2008. – 20 с.
8. *Institutional Context of Education Systems in Europe : A Cross-Country Comparison on Quality and Equity* / [Hofman R. H., Hofman W. H. A., Gray J. M., Daly P.]. – Springer Science & Business Media, 2005. – 199 p.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Council of Europe (1987 b). *New Challenges for Teachers and their Education*. National reports on teacher education. – Strasbourg : Council of Europe, 1987. – MED-15-4.
2. ЕАСЕА ; Eurydice ; Eurostat. *Key Data on Education in Europe 2012*. – Brussels : Eurydice, 2012. – 212 p.
3. *Preschool and Primary Education in the European Union*. – Brussels : EURYDICE (The Education Information Network in the European Union), 1994. – 119 p.
4. *Education at a Glance 2014 : OECD Indicators*. – OECD Publishing, 2014. – 566 p.

5. Boland T. Primary Prospects. Developments in Primary Education in Some European Countries. A Quest to Facts, Trends and Prospects / Theo Boland, Jos Letschert. – Enschede : National Institute for Curriculum Development (SLO), 1995. – 190 p.
6. UNICEF. Child poverty in perspective : An overview of child well-being in rich countries. Innocenti Report Card 7. – Florence : UNICEF Innocenti Research Centre, 2007. – 48 p.
7. Milyutina O. K. Polikul'turna osvita uchniv serednioyi zagal'noosvitnioyi shkoly u Velykiy Brytaniyi [Pupils' Polycultural Education in Secondary School of Great Britain] : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 "Zagal'na pedagogika ta istoriya pedagogiky" / O. K. Milyutina. – Zhytomyr, 2008. – 20 s.
8. Institutional Context of Education Systems in Europe : A Cross-Country Comparison on Quality and Equity / [Hofman R. H., Hofman W. H. A., Gray J. M., Daly P.]. – Springer Science & Business Media, 2005. – 199 p.

Матеріал надійшов до редакції 12.05. 2015 р.

Яровая Е. Б. Социальный контекст развития европейского начального образования в XXI веке.

В статье проведен анализ особенностей социального контекста развития современной начальной школы в государствах-членах Европейского Союза в начале XXI века. Изучен опыт стран ЕС по решению социальных проблем школы на уровне МСКО 1. Определены общие тенденции развития европейского начального образования, сформированные под влиянием политических, экономических и социально-культурных факторов.

Ключевые слова: начальное образование, Европейский Союз, социальный контекст, тенденции развития.

Yarova O. B. The Social Context of the European Primary Education Development in the XXI Century.

The article analyzes the characteristics of the social context of the modern primary school development in the Member States of the European Union at the beginning of the XXI century. We study the experience of EU countries in solving school social problems at ISCED 1. The article identifies common trends in the development of the European primary education, formed under the influence of political, economic and socio-cultural factors. Among the changes caused by the external conditions are the increasing number of pre-school students, the compulsory education extension and its earlier beginning, the primary education increased state funding, the external schools inspection and self-assessment, smoothing inequalities in education as the official policy of the EU, the governmental financial assistance to families, the reduction of pupils / teacher's rate in the first two or three years of the primary education, the care provision and additional educational services for younger students outside the classroom, the aging teaching staff and primary school feminization, "intercultural pedagogy" introduction and the creation of "new" primary schools.

Key words: primary education, European Union, social context, trends of development.