

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ ІСПАНІЇ

І. В. КОБИЛЯНСЬКА

На сучасному етапі розбудови національної системи освіти України профільне навчання в старшій школі – це важлива проблема, що є особливо актуальною.

Цікавий та різноманітний досвід профілізації існує у багатьох країнах світу. Привертає до себе увагу досвід Іспанії, де профільна диференціація змісту освіти починається в середній школі, особливо на останньому курсі, і закінчується у Бакалавраті – старшій школі Іспанії.

Профільна школа не є винаходом останніх років. Апробація різних форм, методів залучення школи до ранньої професійної орієнтації молоді, поліпшення інтеграції випускника в соціумі привертають увагу педагогіки, психології, соціології вже декілька десятиліть [2].

Аналіз наукової літератури та досліджень засвідчує, що історію іспанської освіти вже частково розглядали такі радянські вчені, як Федосєєва В. Н. (Современное состояние и основные тенденции развития системы образования в Испании 70-90-е годы XX века), Матвієнко О. В. (Стратегії розвитку середньої освіти в країнах Європейського Союзу), Кокоріна Л. В. (Особливості середньої освіти в Іспанії на сучасному етапі) тощо. Проте історія профільного навчання в старшій школі Іспанії серед українських педагогів є питанням недостатньо дослідженим. Саме тому ми вважаємо за необхідне проаналізувати передумови становлення та його розвитку.

Іспанія – країна з давніми й багатими традиціями в галузі культури і освіти. Зародження іспанської освітньої системи пов'язане з пануванням на Піренеях Римської імперії, вестготським та арабським вторгненням і такими реаліями, як багатство і розкіш привілейованих кіл країни в колоніальний період (XV–XVIII ст.), коли Іспанія стала наймогутнішою державою світу і пережила свій «золотий вік» у галузі культури; глибока затяжна політико-економічна криза в XIX ст., нашість Наполеона, п'ять буржуазних революцій, безперервна боротьба за престол, заміна монархічного ладу республіканським (1873-1874 рр., 1931-1939 рр.), громадянська війна 1936-1939 рр., тривалий період авторитарного франкістського режиму (1939-1975 рр.) – все це не могло не вплинути на розвиток культури і освіти в Іспанії [4, с. 177].

Організація профільного навчання в системі освіти Іспанії має теж свою історію. Характерною особливістю для профілізації загальноосвітньої старшої школи було і є по цей час диференціація за проєктованою професією, оскільки профільне навчання не може існувати без дієздатної системи професійної орієнтації [2, с. 11].

Спроби т.зв. «орієнтованого» (на певний фах) навчання в іспанських школах починаються ще з XIX століття. У 1908 році в Іспанії, у Барселоні, створюється секретаріат із питань професійної орієнтації учнів загальноосвітньої школи. У 1924 році в Мадриді відкрито Національний інститут професійної орієнтації і відбору, який під керівництвом іспанського педагога Madariaga спромігся створити цілу низку майстерень-лабораторій для професійної орієнтації учнів в різних містах Іспанії [11, с. 130].

Можна пов'язати утвердження професійно-орієнтаційної теорії як науки XIX століття з впливом важкої ситуації, в якій перебувала молодь робітничого класу європейських країн, внаслідок чого сталась Індустріальна Революція у Європі. У першій декаді XX століття освітньо-професійна теорія набуває ще більшого значення для орієнтації молоді [10, с. 101].

Із спеціальної наукової літератури дізнаємось, що теорія профільного навчання, орієнтована на певний фах, була розроблена і втілювалася в життя в Іспанії такими американськими вченими, як Parsons (батько орієнтації за покликанням), Davis (який створив першу програму орієнтації у школах) і Kelly (який уперше застосував термін vocational guidance, що в Європі поширювався як професійна орієнтація). Вже у 1836 р. E. Hazen у своїй праці «The Panorama of Professions and Trades» рекомендувала включити до навчання у школах курс із вибору професій, що стало гарним прикладом для впровадження профільного навчання в іспанській освіті. Американець Spearman (1863-1945) вніс свій вклад у розвиток теорії профільного навчання, створивши тести для визначення інтересів за покликанням (Test de Intereses Vocacionales de Strong), які стали діагностичним інструментом для орієнтації на майбутню професію в загальноосвітніх школах Іспанії. Це навчання підтримувало важливість знання і розуміння учнями своїх здібностей, інтересів, діяльності та обмежень. Інша

пропозиція теорії Parsons стосується професійної інформації, знання орієнтованою молоддю ринку праці і його запитів стосовно робочих місць. Поєднання професійної інформації з індивідуальними характеристиками суб'єкта призводило до фази «поради», що являло собою справжній процес професійної орієнтації [10, с.122–125].

Ці теорії стали основою психопедагогічного процесу в Іспанії, спрямованого на допомогу суб'єкта в адекватному розумінні інформації щодо професійного покликання згідно з власними здібностями, інтересами і очікуваннями. Дослідження іспанських фахівців в галузі профорієнтації показали, що в інститутах бакалаврата до середини 80-х років вона ще не була поставлена на належну висоту [12, с. 351]. Пізніше Іспанія домоглася значних успіхів у професійній орієнтації школярів.

Іспанська школа кінця ХХ століття – продукт складної і тривалої взаємодії історичних, економічних, політичних та соціально-культурних чинників. До періоду франкізма створювались навчальні заклади середньої освіти з профільним навчанням за програмою бакалаврата, спрямованого до вступу до університету, згідно із Законом Мойано від 1857 року. Закон передбачав створення щонайменше одного навчального закладу такого типу в кожній провінційній столиці з різними освітніми планами профільного навчання. Інститут середньої освіти, Національний інститут Бакалаврата і пізніше Інститут Бакалаврата – такими були на той час назви навчальних закладів середнього рівня державної форми власності, в яких надавалась середня освіта або навчання за програмою бакалаврата, тобто середня освіта, спрямована на вступ до університету, як це було передбачено Законом Мойано від 1857 року [4, с. 49-50].

Історичні дані про освіту Іспанії засвідчили, що в період ХІІІ–ХVІІІ ст. звання бакалавр було нижчим ступенем університетської освіти, еквівалентний сучасному ступеню дипломований спеціаліст, що полегшувало отримання професії без необхідності закінчення старших курсів (ліценціат і доктор). Для отримання цього ступеня навчались в університеті або в коледжах. В сучасному житті бакалаврат – це старша школа в середній ланці освіти з профільним навчанням, яке здійснюється за трьома напрямками: мистецтво, природничі науки і технологія, гуманітарні та соціальні науки, і має на меті підготувати учнів за профільними напрямками на попередній фазі професійного навчання. Загалом, бакалаврат є унікальною та привілейованою можливістю систематичного отримання учнями універсальної бази основ культури [7, с. 60–61].

До кінця франкістського періоду (70-ті роки ХХ ст.) Іспанія була включена до системи відносин з індустріальним Заходом. Це спричинило потребу в оновленні традиційної освітньої системи за західними зразками. Модернізація іспанської школи почалася у франкістський період і здійснювалася в два етапи, кожен з яких відображав специфіку політико-економічного та соціально-культурного розвитку Іспанії. Перший етап (70-80-і роки ХХ століття) пов'язаний із падінням авторитарного франкістського режиму і встановленням нових демократичних відносин в іспанському суспільстві [4, с. 174].

Починаючи із 70-х років, відбулося узагальнення середньої і ріст університетської освіти. Цьому сприяли різні причини неуспішності у базовій освіті. В результаті було внесено ряд змін: передбачалася диференціація в середній обов'язковій освіті відповідно до здібностей учнів, організовувалися психолого-педагогічні кабінети, активізувалася діяльність центрів профорієнтації, працювали кабінети допомоги учням з різних навчальних предметів. Основними підсумками цього етапу реформування стали: введення масової обов'язкової безкоштовної загальної базової освіти (із 6-ти – до 14-річного віку), поліпшення успішності в школі, збільшення охоплення дітей обов'язковими рівнями освіти, вдосконалення його змісту з урахуванням потреб та здібностей учнів, поліпшення умов праці вчителів шкіл [6, с. 53].

Починаючи із середини 80-х років, в Іспанії здійснювалася підготовка до нової реформи системи освіти. Основним напрямком перетворень повинен був стати взаємозв'язок загальної та професійної освіти. Основні заходи були спрямовані на досягнення глобальної мети – домогтися загальноєвропейського рівня у всіх ланках освіти [4, с. 142]. Диференціація здійснювалася завдяки введенню в базовій школі трьох форм організації навчання: градуйоване, його навчання або організація за курсами (класами); неградуйоване навчання (без поділу на класи); організація навчання за циклами – проміжна форма між градуйованою і неградуйованою формами навчання.

Основні риси іспанської градуїрованої школи та школи, розділеної на цикли навчання

Градуїрована школа	Школа розділена на цикли
1. Всі діти певного віку в кінці навчального року опановують певним рівнем знань, умінь і навичок	1. Відповідно до індивідуальних відмінностей кожного учня, надається можливість самостійно досягати прогресу на кожному циклі
2. Усі учні одного курсу (класу) встигають із предметів, працюючи приблизно на середньому рівні	2. Учень оволодіває матеріалом навчальної програми не з усім класом, а за своїм власним графіком, працюючи по кожному предмету в різному темпі (наприклад, учень 3-го класу може навчатися на рівні 1-го класу з рідної мови та на рівні 4-го – з математики)
3. Успіхи учня визначаються на основі виявлення ступеня засвоєння ним матеріалу програми, а також порівняння з успіхами інших учнів класу. Оцінювання здійснюється за нормативними вимогами	3. Успіхи учня визначаються шляхом порівняння досягнень із рівнем його здібностей, з урахуванням сформульованих у програмах цілей і завдань. Успіх чи невдача дитини не порівнюються з успіхами класу.
4. Низька успішність учня призводить до повторного курсу навчання	4. Неуспішність учнів передбачає великі затрати часу (шляхом додаткових занять) для досягнення їхніх цілей і завдань
5. Подолання неуспішності відбувається повільно. Прогалини в знаннях, уміннях і навичках учнів компенсуються додатковими заняттями або повторним навчанням протягом наступного навчального року	5. Повторне навчання виключається, тому що кожен учень просувається своїм темпом завдяки своїм можливостям і відповідно до завдань розумового, фізичного, морального виховання. Додаткові заняття проводяться для своєчасного подолання труднощів у навчанні
6. Сумарне оцінювання та переведення з класу в клас являє собою прихований відбір успішних учнів. Школа стає моментом провалу і невдач класу чи групи. Оцінювання підпорядковується єдиним критеріям	6. Кожній дитині надається допомога у розвитку її пізнавальних здібностей. Школа вселяє надію на життєві успіхи.

Таким чином здійснювалася індивідуалізація навчання. Було розроблено численні моделі адаптації цього процесу щодо індивідуальних особливостей учнів: пояснення нового матеріалу окремим учням із використанням різних методичних засобів, повторення пройденого матеріалу паралельно з вивченням основного курсу, зміна термінів навчання з урахуванням індивідуальних здібностей учнів та ін. При цьому враховувалося, що індивідуалізація навчання передбачає наступне:

учень у власному темпі вивчає матеріал програми;

використовується різноманітний навчальний матеріал, що розкриває мету і завдання навчання;

вчителю надається час для спостереження за процесом індивідуального засвоєння матеріалу та внесення поправок (коректив) у процес навчання;

розширюється в процесі навчання використання дидактичного матеріалу, що дозволяє скорочувати час для пояснення вчителем нового матеріалу для всієї групи [5, с. 157–171].

Навчальні плани бакалаврата 70-80-х років передбачали профільне навчання розраховане на 3 роки і включали обов'язкові загальноосвітні дисципліни, профільні дисципліни (з урахуванням здібностей та інтересів учнів і рекомендацій фахівців і профорієнтації), предмети за вибором та факультативні дисципліни [9, с. 26].

У другій половині 80-х років більше ніж у двохстах навчальних закладах Іспанії, які стали експериментальними центрами, стали реалізовуватися основні ідеї реформи щодо профільного навчання. У зв'язку з тим, що обов'язкове навчання планувалося продовжити до 10 років, бакалаврат складався з двох циклів і був розрахований на три роки. Після закінчення обов'язкового циклу загальної середньої освіти учням надавався вибір: продовжити навчання у бакалавраті з профільним навчанням академічного спрямування протягом двох років або отримати професійну освіту. Перший цикл надавав повну середню освіту з елементами профілізації протягом двох років. Другий цикл передбачав підготовку до університету протягом одного року. Планувалося, що другий цикл бакалаврата (повної середньої освіти) включатиме як загальну, так і професійну освіту. Протягом цього періоду мали вивчатися обов'язкові науки, дисципліни профільного циклу і предмети за вибором. До числа обов'язкових дисциплін включались іспанська мова (рідна мова чи діалект автономної області), дві сучасні іноземні мови, природничі дисципліни, історія Іспанії (в т.ч. основи Конституції), історія філософії, фізичне виховання. На вивчення перелічених дисциплін планувалося відводити від 40 до 50% навчального часу. Планувалося надати виробничо-технічному навчанню практичну спрямованість, посилити акцент на виробничу орієнтацію, проте без надмірної спеціалізації, всі навчальні програми і курси розроблялися згідно з європейськими стандартами [4, с. 139-143].

Другий етап реформування профільної освіти Іспанії (90-ті роки ХХ століття) пов'язаний із глибокими перетвореннями, що мали місце в 80-90-ті роки в економіці, технології виробництва, соціально-політичному і культурному житті. Широке демократичне перетворення в країні, вступ Іспанії до ЄС (1986 р) відкрили іспанцям горизонти конкурентоспроможності, мобільності на ринку праці Європи. Все це викликало потребу збільшення тривалості обов'язкової шкільної освіти та ліквідації недоліків в окремих ланках системи освіти [8, с. 32].

На початку 90-х років більшість інститутів бакалаврату країни ще працювало за старим загальним навчальним планом, розрахованим на 3 роки навчання. За умови успішного закінчення інституту бакалаврата і курсу університетської орієнтації можна було вступити в університет. Якщо ж випускники інститутів бакалаврату обирали професійне навчання, перед ними після його завершення відкривались можливості влаштування на роботу відповідно до придбаної спеціальності, продовження навчання на університетському орієнтаційному курсі або вступу на підготовчі курси при університетах, вищих технічних навчальних закладах, що також відкривало доступ до вищих навчальних закладів країни [4, с. 144].

За Законом LOGSE (1990), термін обов'язкової освіти збільшується до 16 років і становить загалом 10 років. Тут колишня структура базової загальної (Basic General Education – Education General Basica – EGB) трансформується у початкову освіту (Primary Education) та обов'язкову середню освіту (Compulsory Secondary Education – Educacion secundaria obligatoria – ESO), головною метою якої є правове державне забезпечення всіх учнів базовими «культурними» знаннями, навиками і вміннями й фаховою підготовкою до виконання своїх обов'язків, до професійної діяльності чи підготовкою до бакалаврату [1].

Історико-педагогічний аналіз профільного навчання в старшій школі Іспанії дав можливість стверджувати, що однією з головних тенденцій щодо зміни методів організації навчання в загальноосвітній школі є перехід від концепції централізованого управління освітньою організацією з боку владних інстанцій до формування децентралізованої освітньої системи, яка забезпечує розвиток самостійності шкільних закладів, створює умови для творчості, що дає можливість школярам успішно розвивати свої здібності та обрати майбутній напрямок навчання. До того, як освітня діяльність була передана автономіям у 80-х і 90-х роках, інститути були підпорядковані Міністерству освіти, тобто залежали від центрального керівництва, за винятком Сеути і Мелільї [8, с. 17].

Ретроспективний аналіз профільної освіти в Іспанії дає підстави стверджувати, що найсуттєвішими особливостями історичного становлення профільного навчання в старшій школі цієї країни є такі:

- становлення профільного навчання в системі освіти Іспанії історично зумовлювалося політичною та економічною ситуацією в країні;

- інтеграція в освітній процес професійної орієнтації школярів (організувалися психолого-педагогічні кабінети, активізувалася діяльність центрів профорієнтації), завдяки чому Іспанія досягла значних успіхів в освітній діяльності академічного спрямування (друга половина ХІХст.);

- спрямування шкільних реформ 70-х р. на зближення загальної, профільної та професійної освіти;

- залучення до освітньої діяльності невстигаючих у навчанні учнів та дітей із особливими педагогічними потребами (друга половина 70-х р.);

- впровадження в шкільну практику диференціації введенням у базовій школі трьох форм організації навчання: градуйоване навчання, або організація навчання за курсами (класами); неградуйоване навчання (без поділу на класи); організація навчання за циклами – проміжна форма між градуйованою і неградуйованою формами навчання (80-ті р.);

- введення в практику моделі загальноосвітньої багатопрофільної школи.

Після закінчення обов'язкової середньої освіти учням надавався вибір: продовжувати отримувати середню освіту у бакалавраті з профільним навчанням академічного спрямування протягом двох років або отримати професійну освіту середнього рівня (друга половина 80-х р.);

зміна методів організації профільного навчання в середній ланці освіти завдяки переходу від концепції централізованого управління освітньою організацією з боку владних інстанцій до формування децентралізованої освітньої системи, яка забезпечує і нині розвиток самостійності шкільних закладів, створює умови для успішного розвитку школярів, відповідно до їхніх потреб, здібностей та інтересів.

Список використаної літератури

1. Лавриченко Н. М. Сучасні моделі загальної середньої освіти в європейському вимірі / Н. М. Лавриченко // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – № 2. – С. 23-32.
2. Мегера Г. Вивчення іноземного досвіду профілізації освіти та можливості запровадження його в Україні / Галина Мегера // Бористен. – 2010. – № 10. – С. 10-12.
3. Уколова В.[И. Исидор Севильский как деятель культуры раннего средневековья / В. И. Уколова // Проблемы испанской истории. – М., 1984. – С. 176-190.
4. Федосеева В. Н. Современное состояние и основные тенденции развития системы образования в Испании (70-90-е годы XX века) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Федосеева Вера Николаевна. – Пятигорск, 1995. – 227 с.
5. Cronbach L. J. Adaptación de métodos de enseñanza / L. J. Cronbach. – Madrid ; Edit. Anaya, 1980. – 198 p.
6. Estefanía Lera J. L. El fracaso escolar: Punta del iceberg del sistema educativo / Estefanía Lera J. L. // Revista de Ciencias de la Educación. – Madrid, 1989. – Vol. 35, № 138. – P. 33-78.
7. Fernandez Galvez Juan de Dios. La orientacion educativa: Claves de exito professional / Juan de Dios Fernandez Galvez. – Barcelona, 1982.– 150 p.
8. L.O.G.S.E. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. – Madrid : Min. de Educación y Ciencia, 1990. – 96 p.
9. Ley General de Educación y Pinanciamiento de la Reforma Educativa. – Madrid : Edit. Magisterio Español, 1976. – 115 p.
10. Parsons F. Choosing a vocation / F. Parsons. – Boston : Houghton Mifflin, 1909. – 300 p.
11. Repetto Talavera, E. Orientación escolar, personal y professional / E. Repetto Talavera. – Madrid, 1984.– 200 p.
12. Repetto E. La orientación y la preparación para el trabajo a través del curri culum escolar / E. Repetto // Revista de Ciencias de la Educación. – Madrid, 1987. – Vol. 33, № 131. – P. 347-355.

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор М. І. Сметанський.