

В. В. Вознюк

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ІСТОРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ ТА ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У РОЗШИРЕНИХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

У статті досліджено історичні особливості інтеграції соціальних та освітніх послуг у розширених школах Великобританії. З урахуванням ступеню надання додаткових послуг поряд з традиційними освітніми в загальноосвітніх навчальних закладах виокремлено та схарактеризовано чотири етапи їх запровадження. Розкрито зміст нормативних актів, які історично визначали особливості надання розширеного комплексу послуг школами. Розглянуто мережу взаємодії розширеної школи з постачальниками соціальних послуг на сучасному етапі. Проілюстровано механізм поступового розширення послуг школи за рахунок вжиття ключових заходів та призначення відповідальних осіб протягом 2005–2010 років.

Ключові слова: розширені школи, додаткові соціальні та медичні послуги, школа громади, реформа, сільські коледжі.

Постановка проблеми. Розвиток системи загальної середньої освіти в незалежній Україні супроводжувався протягом усього періоду існування держави реформаційними перетвореннями, які стосувалися всіх аспектів функціонування освітньої системи: цільових, змістових, процесуальних, результативних тощо. Основоположні напрями цих реформ визначено в широкому колі документів, що відображають пріоритети політики нашої держави в сфері загальної середньої освіти, передусім у Законі «Про освіту» (1991 р.), у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), у Законі «Про загальну середню освіту» (1999 р.), у Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) та низці інших документів. За таких умов дедалі більше уваги приділяється питанням вивчення й аналізу тенденцій розвитку середньої освіти за кордоном. На особливу увагу заслуговує досвід інтеграції соціальних та освітніх послуг у розширених школах Великобританії.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми розвитку та функціонування загальної середньої освіти Великобританії стали предметом розгляду вітчизняних та російських науковців, зокрема, К. Гаращука, О. Джуринського, З. Малькової, В. Марцинкевича, О. Мілютіної, А. Сбруєвої, І. Чистякової, Ж. Чернякової та ін.

Наше дослідження спирається на доробки таких зарубіжних дослідників, як : А. Дайсон, Дж. Драйфус, К. Камінгс, Л. Тод, які займалися дослідженням витоків сучасних розширених шкіл.

Мета статті – дослідити та проаналізувати історичні особливості інтеграції соціальних та освітніх послуг у розширених школах Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Сучасні розширені школи, як багатофункціональні структури, відіграють значну роль у наданні послуг не тільки учням та їх батькам, а й громаді в цілому. Проте досягненню таких результатів передували певні перетворення, пов'язані зі зміною політичної ідеології, соціально-економічними проблемами, культурними змінами. Так, розглянувши історичний шлях запровадження додаткових послуг у школах, ми виокремили чотири етапи.

На першому етапі (20–60 рр. ХХ ст.) спостерігалось запровадження елементів додаткових послуг в окремих навчальних закладах, які обмежувалися виключно навчанням дорослих та організацією дозвілля.

Зазначимо, що перша масштабна спроба розширити спектр послуг, які традиційно надавалися школою, мала місце в період між Першою та Другою Світовими війнами. Ініціатором таких перетворень став тодішній головний співробітник з питань освіти з Кембріджа, Г. Морріс. Незаперечним є факт, що початок ХХ століття знаменувався такою негативною тенденцією в розвитку суспільства, як бідність населення в сільській місцевості, що, в свою чергу, спричинила стрімку міграцію колишніх сільськогосподарських робітників у міста в пошуках джерела прибутку. Г. Морріс вважав, що система освіти не може й не повинна відокремлюватися від долі округу. Виходячи з таких переконань урядовець запропонував створити низку «Сільських коледжів», які діяли як за принципом традиційних шкіл, так і в якості центрів освітнього, культурного та соціального життя суспільства. На думку Г. Морріса, підвищення якості життя в сільській місцевості та припинення міграції населення до міста можливо за умови розвитку соціальних ресурсів державних інституцій у селах та формування в сільських працівників нових життєвих та професійних навичок. Г. Морріс стверджував, що «Сільські коледжі» повинні «поєднувати в собі школу, сільську приймальню, читальню, вечірні класи, курси агрономічної освіти, жіночий інститут, британський легіон, хлопчиків-скаутів та дівчат-гайдів, місце для відпочинку, філіал сільської повітової бібліотеки, атлетичний клуб та клуб відпочинку» [10] та, поєднавши їх разом, створити абсолютно новий заклад для англійської сільської місцевості. Незважаючи на труднощі Г. Морріс заснував ще п'ять коледжів до моменту виходу на пенсію в 1954 році [13]. Зазначені навчальні заклади стали першим прикладом інтеграції соціальних та освітніх послуг і виступали в якості обшинних центрів, які об'єднували широкий спектр послуг та заходів для дітей, сімей та громади в цілому.

Характеризуючи *другий етап (60–70 рр. ХХ ст.)* зазначимо, що в цей час відбулося зростання потреби в додаткових медичних та соціальних послугах для дітей, створення Комітетів з питань здоров'я дітей при школах. Поряд із тим піднімалося питання щодо залученості батьків і громади в цілому до організації якісного та змістовного дозвілля дітей. Для вирішення даної проблеми було створено «Освітні пріоритетні райони» (ОПР) – (Educational Priority Areas (EPAs)). З приходом до влади М. Тетчер, школі була повернена традиційна роль – надання виключно освітніх послуг.

На особливу увагу заслуговує і той факт, що модель «Сільських коледжів» Кембриджшира стала основою для реформування шкіл у низці освітніх адміністрацій, зокрема, Девона, Ковентрі, Лестершира, Нортумберленда. Проте в деяких навчальних закладах вона була застосована в дещо консервативній формі. Школи пропонували навчання дорослих та організацію дозвілля, проте інших суттєвих змін у їх діяльності не було. Традиційна модель навчання була піддана більш ретельному та критичному аналізу [8].

У 1970-х роках селективна система середньої освіти поступилася місцем загальноосвітній школі, яка охоплювала всіх дітей, котрі живуть на її території. Коледж Каутестхорп в Лестерширі став першим і найвідомішим навчальним закладом, який налагодив взаємодію між школою та громадою, що послужило відправною точкою для подальших перетворень по всій країні. Головний акцент був зроблений, з одного боку, на відносини з сім'ями та громадою, а, з іншого – на урізноманітненні змісту освіти більш демократичними формами управління та відкритішою системою відносин між учителями та учнями [6].

Суттєві зрушення в напрямі переосмислення головної місії школи відбулися і в початковій освіті. У Доповіді Плауден (названої на честь освітньої реформаторки Б. Плауден), яка стосувалася початкової освіти, був зроблений акцент на дитиноцентристських підходах до навчання та виховання. Він зобов'язував школи приділяти більше уваги дітям як особистостям, ураховуючи вікові, індивідуальні та національні відмінності. Не зважаючи на той факт, що більшість дітей загалом влаштовували умови навчання, існувала частка тих, хто через незадовільне соціально-економічне становище шукали додаткової підтримки, зокрема, з боку школи як основного місця перебування та соціалізації [1].

Таким чином, було окреслено два підходи щодо вирішення зазначеної проблеми. По-перше, виникла потреба в додаткових медичних та соціальних послугах для дітей. Це питання вдалося вирішити за рахунок

розвитку більш тісних партнерських відносин з фахівцями в цих сферах, які за певних умов могли засновувати безпосередньо в школі центральну консультативну раду з освіти. Пропонувалося також заснувати при школах Комітети з питань дитячого здоров'я. Слід зазначити, що даний підхід хоча і був наближеним до розуміння сучасних розширених шкіл, проте він не був повністю реалізований. По-друге, піднімалося питання про залученість батьків та громади в цілому, оскільки школи являли собою величезні капіталовкладення з боку громади, то, виходячи з цих переконань, її члени повинні були мати вільний доступ до послуг школи. Дітям була надана можливість після занять та під час канікул проводити змістовне дозвілля та самовиражатися в заняттях мистецтвом та іграх. У свою чергу, батьки й інші члени громади повинні були надавати допомогу працівникам школи в організації розважальних заходів, вечорів, а також об'єднуватися в ігрові групи та для підтримки молодіжних клубів [2].

У Доповіді Плауден зазначено, що надання послуг батьківського партнерства та додаткових можливостей для громади є особливо актуальним у найуразливіших районах і великих містах. Виходячи з цього, автор доповіді виступає за створення ОПР, де надавалися б додаткові ресурси, була б можливість для запровадження школи для громади, а самі загальноосвітні навчальні заклади заохочувалися б до експериментування з новими підходами до боротьби з впливом несприятливих умов [9].

Отже, елементи відмінної моделі повного обслуговування та розширеного навчання були введені в Англії до кінця 1970-х років. Радикальний підхід деяких коледжів громади супроводжувався такими ж радикальними експериментами з громадсько-орієнтованою освітою в ОПР. Поряд із тим, був потенціал, принаймні, до поєднання цих освітніх експериментів з більш багатостороннім співробітництвом між школами та іншими службами. Проте такий розвиток був короткочасним. Освітні пріоритетні райони тривали лише кілька років. Існує мало доказів того, що вони або перетворювали школи, або допомагали несприятливим громадам, які обслуговували. Ще до їх появи зростали сумніви щодо спроможності навчальних закладів компенсувати суспільство, а замість цього висувалися побажання максимально концентруватися на справі навчання дітей настільки ефективно, наскільки це можливо. Посилювалися атаки на так звану «прогресивну освіту» з боку освітніх політиків, які переймалися тим, що вона становила загрозу традиційним стандартам освіти й поведінки. Навіть прем'єр-міністр висловлював своє занепокоєння щодо втрати балансу в шкільній системі. Таким чином, ентузіазм

експериментальних шкіл став сходити нанівець, і за таких умов основна увага була зосереджена на внутрішніх аспектах діяльності школи та їх ефективності в напрямі досягнення «ядра» навчального плану [4, с. 15].

Третій етап (80–90 рр. ХХ ст.) ознаменувався виходом шкіл з підпорядкування місцевих освітніх адміністрацій, наданням школам більшої автономності, що спонукало навчальні заклади до отримання грантового статусу та підвищило конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. Разом з тим, батьки отримали можливість вибору школи. Це створило ризик закриття деяких навчальних закладів, що змусило їх розширити пропозицію послуг, які вони надавали.

Велика реформа системи шкільної освіти в напрямі розширення спектру послуг традиційної школи відбувалася починаючи з 1988 року, а саме з прийняттям «Закону про реформу освіти» (Education Reform Act). Для цього періоду характерні радикальні переорієнтації цілей шкільного навчання і взаємодії школи, сім'ї та громади. Ключовими положеннями цього нормативного документу стали: дотримання встановленого національного навчального плану таким чином, щоб не виникало жодних думок щодо експериментування, заснованого на доцільності та інтересі громади; надання школам значно більшої автономності відносно місцевих освітніх адміністрацій, які несли спільну відповідальність за благополуччя підпорядкованих районів; втрата школами батьків як «споживачів» освіти, які, в свою чергу, обирали куди відправити на навчання власних дітей, навіть якщо навчальні заклади знаходилися далеко від місця, де проживає сім'я. Такі заходи сприяли послабленню зв'язків між школами та громадами, до яких вони належали. З одного боку, школи стали відповідати національним завданням – конкретним програмам, виконанню студентами національних тестів, задовольняти вимоги національних шкільних інспекцій (Ofsted), а не підлягати контролю місцевих освітніх адміністрацій. З іншого боку, школа перестала бути місцем звичайного навчання громади та дітей, а перетворилася у квазі-бізнес, який вербував учнів, незважаючи на те, де вони знаходилися. Не дивно, що протягом існування реформи, яка повністю працювала на систему, деякі школи поповнювали свої лави учнями з єдиних згуртованих районів [4].

Проте, слід зауважити, що вищезазначений вплив на школи не можна перебільшувати, оскільки система освіти, яка існувала до 1988 року, не була ідеальною, де школи, безсумнівно, належали до певних громад і притягували пильну увагу до побажань батьків та членів громади. Крім того, хоча національна політика вплинула на роботу школи, багато ініціатив, що розвивалися протягом 1960 – 70-х років пережили в тій чи

іншій формі процвітання. Разом з приходом до влади «нового» уряду лейбористів у 1997 році виявилось, що значна частина шкіл продовжувала працювати над дослідженням питання щодо надання розширених послуг, хоча вони були схильні робити це в опортуністичній манері без реальної національної чи місцевої координації.

Протягом *четвертого етапу (90 рр. XX ст. – 10 рр. XXI ст.)* школи почали виконувати роль центрів з переважаючою залученістю територіальних громад до розширеного комплексу послуг. Запроваджено тісну співпрацю із закладами соціального спрямування, що надають свої послуги безпосередньо на сайті школи. Крім того, налагоджено механізми співпраці та чітко відпрацьовано структуру не тільки зовнішньої взаємодії школи, але й внутрішньошкільний алгоритм діяльності.

Слід відмітити, що яскравим прикладом розширення традиційної ролі школи стала національна програма «Здорові школи» (The National Healthy Schools Programme (NHSP)), що є проектом Департаменту здоров'я та Департаменту в справах дітей, шкіл та сімей. Її метою є вдосконалення здоров'я, підвищення досягнень учнів, покращення соціальної включеності та підтримка тісної співпраці між провайдерами послуг охорони здоров'я та освіти в Сполученому Королівстві. Програму запровадив у 1999 році лорд П. Феквуд та сформував її в подальшому як частину стратегії, описаної Департаментом у справах дітей, шкіл та сімей як «Дитячий план» (DCSF 2007) та Департаментом здоров'я як «Здорова вага, здорове життя» (Healthy Weight, healthy Lives (DH 2008)) [8].

Таким чином, виходячи з вищезазначеного можна стверджувати, що політика уряду була зосереджена на подоланні негативного явища соціальної ізоляції в районах, де поєднання численних проблем громадян зустрічається найчастіше. За таких умов виникла гостра необхідність вжити радикальні заходи задля подолання цих недоліків. Саме тому одним із головних завдань нового лейбористського уряду став розвиток «Національної стратегії оновлення сусідських територій» (National Strategy for Neighbourhood Renewal) шляхом введення в дію низки «політичних ініціативних груп», щоб дослідити різні аспекти соціальної ізоляції в ризикованих районах та запропонувати заходи щодо розв'язання проблеми. З огляду на те, що освіта є основним шляхом подолання відчуження, одна з ініціативних груп займалася дослідженням ролі школи в неблагополучних районах. Однак, у дусі «об'єднання», ініціативна група «Школи Плюс» (Schools Plus) була пов'язана не лише з пошуком шляхів покращення внутрішньої практики шкіл, але і з їх роллю у сприянні регенерації територій, які вони обслуговували [7].

Отже, школи набули нової соціальної ролі – центрів з переважаючою залученістю територіальних громад до розширеного комплексу послуг. Інші відомства та установи покликані були надавати комплексну підтримку школярам та пропонувати додаткові навчальні заняття. Бюджет планувалося зосередити на рівні шкіл, які, в свою чергу, були ресурсами пропозиції гнучких індивідуальних навчальних програм та мали тісні зв'язки з іншими ланками освіти. Досягнення поставлених цілей чітко контролювалося.

Слід наголосити, що така модель загальноосвітніх навчальних закладів отримала назву «розширені школи». Вона була розроблена і запроваджена у вигляді пілотного проекту в Англії. Ініціативна група-розробник визначила набір різноманітних видів діяльності та послуг, які повинні надаватися школою. Вона була переконана в тому, що школи в бідних районах повинні пропонувати освітню підтримку і можливості для навчання дорослих, забезпечувати базу для інших дитячих, сімейних та громадських послуг, сприяти залученості батьків, налагоджувати зв'язки з місцевими підприємствами, а також підвищувати рівень залученості молоді до місцевих громад. Хоча деякі з цих заходів були нові та відображали зміни протягом 1980–90-х років, у цілому вони мали розвивати громадську школу, яка виникла десятиліття раніше.

Зазначимо, що доповідь «Школи Плюс» (The Schools Plus Report) поклала початок тривалій спробі дослідження значення навчання громади в освітньому контексті нового тисячоліття. Протягом наступних кількох років різні пілотні проекти заохочували школи розширювати їхню роль або змінювати якість навчання за прикладом «сільських коледжів». Найважливішим проектом стали розширені школи з повним спектром послуг (Full Service Extended Schools (FSES) project), який тривав між 2003 та 2006 роками [7].

За свідченням дослідників (А. Дайсон, А. Мілворд та Л. Тодд), відправною точкою розвитку лейбористської освітньої політики щодо розширених шкіл стала поява доповіді «Заклад соціальної маргіналізації» (Social Exclusion Unit (SEU)), де констатувалася наявність низької успішності учнів у школах, розташованих у соціально занедбаних громадах [6].

Законодавчою основою для створення розширених шкіл, що надають широкий спектр здоров'язбережувальних, соціальних та інших послуг, стала публікація низки державних документів, зокрема :

1) Законодавчого Акту «Школи, що досягають успіху» (Schools achieving success) (2001 р.), який містив рекомендації стосовно усунення бар'єрів для шкіл у наданні підтримки батькам учнів і місцевим громадам;

2) Закону «Про освіту» (2002 р.), за яким органи управління школами наділяються повноваженнями впроваджувати соціальні послуги в школах;

3) Програми «Розширені школи, що надають повний спектр послуг» (Full Service (FSES) (2003 р.), яка передбачала фінансування експериментальних навчальних закладів на початковому етапі запровадження реформи;

4) Програми «Кожна дитина має значення» (Every Child Matters) (2005 р.), спрямованої на заохочення співпраці шкіл та інших соціальних інституцій, головними результатами якої мали стати: покращення стану здоров'я дітей, підвищення рівня їх безпеки, поліпшення результатів навчальних досягнень та підвищення рівня матеріального добробуту сімей [6].

У тому ж академічному році державне фінансування отримали ще 25 експериментальних розширених шкіл. Завдяки державній підтримці та позитивним результатам діяльності цих шкіл із 2006 року кількість розширених шкіл постійно зростає. У вересні 2006 р. нараховувалося 3277 розширених шкіл, у вересні 2007 р. – 8 105, а у березні 2008 р. таких шкіл було вже 10 043. Серед усіх розширених шкіл середні школи становили значну частку, відповідно 2 328 (2006 р.), 5 991 (2007 р.) та 7 548 (2008 р.) навчальних закладів [12].

Наголосимо, що розповсюдження розширених шкіл ґрунтується також на законі «Про дітей» 2004 року (Children's Act 2004). Нормативний акт висуває вимоги до місцевих освітніх адміністрацій розвивати дитячі та молодіжні плани, розробляти механізми дитячих об'єднань, призначати директора служб для дітей (Director of Children's Services) та провідного члена служб для дітей (Lead Member for Children's Services). Ці механізми підтримують міждисциплінарну взаємодію, яка вимагає гарантій досягнення п'яти результатів для кожної дитини, які закріплені в програмі «Кожна дитина має значення», а саме: бути здоровим; залишатися в безпеці; насолоджуватися і досягати; робити позитивний внесок; досягати економічного благополуччя.

На сьогодні створене та успішно функціонує агентство навчання та розвитку для шкіл (The Training and Development Agency for Schools (TDA)) [12]. Його мета – співпрацюючи з місцевими освітніми адміністраціями Англії, надавати підтримку школам щодо розвитку розширених послуг у партнерстві з іншими установами та місцевими громадами.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Із вищезазначеного можна зробити висновок, що процес розширення спектру послуг школи у Великобританії є досить довготривалим, зумовленим зміною політичних уподобань та ідеології уряду. Саме тому ми вважаємо, що обґрунтування умов становлення та розвитку розширених шкіл, аналіз особливостей інтеграції соціальних послуг у зазначених освітніх закладах минулих поколінь дає змогу організувати сучасний навчально-виховний процес більш ефективно та надавати якісніші послуги, тим самим підвищуючи конкурентоспроможність кожної окремої школи та системи освіти в цілому. Отже, на наш погляд, доцільним є використання зарубіжного досвіду, зокрема Великобританії, у вітчизняному освітньому просторі. Предметом подальшого дослідження стане аналіз сучасного етапу інтеграції соціальних та освітніх послуг у розширених школах Великобританії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Benn C. Half way there : Report on the British comprehensive school reform / C. Benn, B. Simon. – Harmondsworth : Penguin Books, 1972.
2. Central Advisory Council for Education (England). Children and their primary schools. – Vol. 1 : Report. – London : HMSO, 1967.
3. Chamberlain T. Admissions : Who goes where? Messages from the statistics / T. Chamberlain, S. Rutt, F. Fletcher-Campbell. – Slough : NFER, 2006.
4. Cummings C. Beyond the School Gates. Can full service and extended schools overcome disadvantage? / C. Cummings, A. Dyson, L. Todd. – Abingdon, Oxon, 2011. – 144 p.
5. Cummings C. An evaluation of the extended schools pathfinder projects : Research report 530 / C. Cummings, A. Dyson, L. Todd. – London : DfES, 2004.
6. Dyson A. A study of the extended schools demonstration projects : Research report 381 / A. Dyson, A. Millward, L. Todd. – London : DfES, 2002.
7. HM Government. Extended schools : Building on experience [Electronic resource]. – London : DCSF, 2007.
URL : www.dcsf.gov/
8. Jeffs T. Henry Morris. Village colleges, community education and the ideal order. – Ticknall : Educational Heretics Press, 1999. – 77 p.
9. Midwinter E. Patterns of community education. – London : Ward Lock, 1973.
10. Morris H. The Village College. Being a memorandum on the provision of educational and social facilities for the countryside, with special reference to Cambridgeshire [Electronic resource]. – London, 1924.
URL : www.infed.org.uk/archives/e-texts/morris-m.htm
11. Social Exclusion Task Force Context for social exclusion work [Electronic resource]. – London : Cabinet Office Social Exclusion Task Force, 2009
URL : <http://cn4b.net/2010/11/coalition-abolishes-social-exclusion-taskforce>
12. Training and Development Agency for Schools Extended schools – an overview 2006 [Electronic resource]. – URL : www.tda.gov.uk/remodelling
13. Turner B. Community colleges. – Cambridgeshire : Education & Training, 1972. – 120 p.

РЕЗЮМЕ

Вознюк В. В. Исторические особенности интеграции социальных и образовательных услуг в расширенных школах Великобритании.

В статье исследованы исторические особенности интеграции социальных и образовательных услуг в расширенных школах Великобритании. С учётом степени предоставления дополнительных услуг наряду с традиционными образовательными в общеобразовательных учебных заведениях выделены и охарактеризованы четыре этапа их внедрения. Раскрыто содержание нормативных актов, которые исторически определяли особенности предоставления расширенного комплекса услуг школами. Рассмотрена сеть взаимодействия расширенной школы с поставщиками социальных услуг на современном этапе. Проиллюстрирован механизм постепенного расширения услуг школы за счет принятия ключевых мер и назначения ответственных лиц в течение 2005–2010 годов.

Ключевые слова: расширенные школы, дополнительные социальные и медицинские услуги, школа общины, реформа, сельские колледжи.

SUMMARY

Voznyuk V. The historical peculiarities of the integration of social and educational services in the extended schools of Great Britain.

The article explores the historical peculiarities of the integration of social and educational services in the extended schools in the UK. On the basis of the degree of provision of additional services along with the traditional education in secondary schools four stages of their implementation are outlined and characterized. At the first stage (20–60's of the XX century) there was the introduction of elements of extra services in some educational institutions, which were limited exclusively for adult learning and activities. At the second stage (60–70's of the XX century) there was a growth of need of additional medical and social services for children, the creation of Committees on health of children in schools. The third stage (80–90's of the XX century) was marked by the release of schools from the authority of local administrations of education, provision of schools' greater autonomy, which prompted schools to grant the status and improve competitiveness on the market of educational services. During the fourth stage (90's of the XX century–10's of the XXI centuries) schools started to perform the role of the centers with predominant involvement of local communities to the extended complex of services. Contents of normative acts, which historically determined the specifics of the provision of extended services to schools, are analyzed. A network of cooperation of the extended school with suppliers of social services at the present stage is considered. The process of converting of the traditional school during the change of political cycles is illustrated. It was determined that the substantiation of conditions and development of the extended schools, the analysis of peculiarities of integration of social services in these educational institutions of the past generations allows you to organize modern educational process more efficiently and provide better services, thereby enhancing the competitiveness of each individual school and the education system as a whole.

Key words: extended schools, additional social and medical services, community school, reform, rural college.