

## УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

**Анотація.** В даній статті зроблена спроба аналізу моделей управління освітою в країнах Європейського Союзу. Охарактеризовано особливості модернізації управління освітою, механізми надання освітніх послуг, тенденції структурної інтеграції навчальних закладів, поєднання теоретичної та практичної освітньої підготовки.

**Ключові слова:** управління освітою, трансферність освіти, транспарентність освіти, амбівалентний підхід, кредити з освіти.

П. Кухарчук

## УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ В СТРАНАХ ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

**Анотация.** В данной статье сделана попытка анализа моделей управления образованием в странах Европейского Союза. Охарактеризованы особенности модернизации управления образованием, механизмы оказания образовательных услуг, тенденции структурной интеграции образовательных учреждений, объединение теоретической и практической образовательной подготовки.

**Ключевые слова:** управление образованием, трансферность образования, транспарентность образования, амбивалентный подход, кредиты по образованию.

P. Kukharchuk

## EDUCATION MANAGEMENT IN THE COUNTRIES OF EUROPEAN UNION

**Annotation.** This paper attempts to analyze models of education management in the European Union. The feature of the modernization of the education management, mechanisms of educational services supply, trends of educational establishments structural integration, combination of theoretical and practical educational training are characterized.

**Key words:** education management, education transferity, education transparency, ambivalent approach, educational loans.

**Постановка проблеми.** Заходи, які забезпечують трансферність (можливість вільної зміни, переходів) і транспарентність (взаємна прозорість,

відкритість) між нерівноцінними у минулому і рівнозначними нині напрямками освітньої підготовки — загальноосвітнім та професійно-технічним. Становленню їх рівнозначності посприяли, зокрема, останні за часом реформи у низці європейських країн, які уможливили досягнення найвищих освітніх щаблів освіти, включаючи інститути та університети, для випускників навчальних закладів професійно-технічного профілю. Вивчення досвіду управління по координації цілей і результатів роботи національних систем освіти Європейського Союзу (ЄС), намагання виявляти і впроваджувати найефективніші шляхи досягнення намічених цілей і результатів в Україні, дозволить ефективно реформувати систему освіти в нашій країні.

**Аналіз останніх публікацій дослідження.** В 80-90-х рр. ХХ ст. та на початку ХХІ ст. проблеми управління розвитком навчальних закладів системи загальної середньої освіти досліджували українські та російські вчені Л.Даниленко, І.Жерносек, В.Зоц, Л.Калініна, В.Лазарєв, В.Мадзігон, Н.Немова, Н.Островерхова, М.Поташник, Д.Румянцева та ін.

Вплив глобалізаційних процесів на сучасному етапі розвитку держави досліджено у працях провідних вітчизняних учених: А.Гальчинського, В.Лугового, В.Кременя, Є.Марчука, П.Сауха, В.Нікітіна, І.Зязюна, Н.Ничкало, Н. Протасової, В. Олійника та ін.

Функціонування та розвиток регіональних систем освіти досліджували М.Дарманський, Г.Єльнікова, Л.Ващенко, П.Третяков та ін.

Дослідження механізмів управління системами освіти найбільш розвинених країн відображено у працях Н.Абашкіної, І.Зязюна, О.Локшиної, М.Лещенко, В.Лугового, Л.Пушовської, А.Парінова, А.Сбруєва, І.Тараненка, Б.Мельниченка, І.Ковчиної, А.Власюка, С.Калашнікової, Г.Дмитренко, В.Олійника, В.Медведя, С.Майбороди, К.Корсака та ін.

Проблеми удосконалення діяльності сучасних сільських шкіл та систем освіти знайшли своє відображення в роботах М.Гур'янової, В.Вершиніна, Н.Шиян, І.Буденної, М.Романенка, В.Мелешко, І.Валощука, Г.Іванюк та ін.

Аналіз наукових джерел з теми дослідження вказує на відсутність комплексного вивчення трансферності управління освітою в Україні, зокрема поєднанню академічного й практичного профілю навчання.

**Метою даної статті** є прагнення виокремити фактори реформування управління освітою в країнах ЄС і їх адаптація в систему управління освітою в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В останні роки ЄС доклад чимало зусиль до розширення європейського освітнього простору. Крім проведення проектів на рівні ЄС, у галузі ПТО прийнято низку програмних документів. Два найважливіших з них Барселонська програма *„Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010 р.”* (2001 р.) і Копенгагенська декларація *„Декларація про посилену європейську кооперацію в галузі ПТО”* (2002 р.), які визначають довгостроковий, стратегічний розвиток ПТО і, зокрема, становлення європейського освітнього простору. Програма *„Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010 р.”* ґрунтується на таких трьох стратегічних цілях:

1. Підвищення якості і ефективності систем загальної та професійної освіти в ЄС У галузі середньої та професійної освіти досягнути найвищої якості для того, щоб у світовому масштабі Європу визнали еталоном якості і значущості своїх систем, а також установ загальної та професійної освіти.

2. Полегшений доступ до професійної освіти для всіх Системи загальної та професійної освіти у Європі будуть спільними на такому рівні, що громадяни зможуть вільно пересуватися в межах цих систем і використовувати переваги їхнього різноманіття. Посвідчення кваліфікації, знань і навичок, які були отримані де-небудь у ЄС, дійсні скрізь у межах Співтовариства з метою освіти і підвищення кваліфікації. Крім того, громадяни Європи будь-якого віку мають доступ до навчання протягом усього життя.

### 3. Відкритість систем загальної та професійної освіти стосовно змісту

Європа відкрита для взаємовигідного співробітництва з усіма іншими регіонами і повинна стати головною метою студентів, викладачів і дослідників з інших регіонів світу [1].

З метою виконання Програми прийнято декларацію „Декларація про посилену європейську кооперацію в галузі ПТО” з трьома пріоритетними напрямками, по кожному з яких створено робочу групу експертів:

#### 1. Підвищення прозорості для компетенцій і кваліфікацій

Передбачається збільшення прозорості функціонування систем ПТО, процесів і результатів ПТО шляхом єдиних інструментів (ЄвроБіографія, ЄвроПаспорт), а також шляхом широкого надання інформаційно-колсантингових послуг. Для виконання останнього завдання створено спеціальні національні агентства. Крім того, планується розробити проект моделі Європейської структури кваліфікацій.

2. Забезпечення якості ПТО Розвиток спільної моделі, методики, критеріїв і принципів щодо забезпечення якості ПТО.

#### 3. Розвиток Європейської системи кредитів і обліку в галузі ПТО

Розробка спільних принципів для оцінки і визнання того, чого працівник навчається в неформальному оточенні на інформаційному порядку, а також розвиток довічного інформаційно-консультативного супроводу, що поліпшує доступ до навчання протягом усього життя.

В країнах ЄС старшу шкільну освіту класифікують як післябазову і післябов'язкову (post-compulsory), вона розпочинається після закінчення першого етапу загальної середньої школи (молодь віком 15-16 років), учні можуть довільно обирати подальший шлях продовження навчання. Це можуть бути заклади загальної середньої освіти, професійної підготовки, доуніверситетської підготовки, гімназії та ліцеї академічного ухилу. Розмаїтими є також і форми реалізації навчання на цьому освітньому щаблі – часткова навчальна зайнятість у поєднанні з роботою на виробництві,

дистанційна освіта, загальноосвітня підготовка у поєднанні з набуттям фахової кваліфікації, модульний спосіб організації навчання у старшій середній школі.

Ці та інші різновиди освітніх послуг можуть надаватися як комплексно в закладах старшої середньої освіти (Австрія, Великобританія, Ірландія, Іспанія, Норвегія, Португалія, Фінляндія), так і розподілятися між різними типами шкіл, як це характерно для Данії, Італії, Франції, Німеччини, Греції. Такий варіативний, диверсифікаційний підхід до організації навчання у старшій школі європейських країн, за висновками Н.Лавриченко, зумовлений певною мірою історико-культурними особливостями розвитку цих країн та їхніх освітніх систем [2].

В *Швеції* немає чіткої системи професійної освіти і підготовки. Інституції, що забезпечують професійну освіту і підготовку, підтримують загальну освітню філософію та принципи об'єктивності, інтеграції та комплексності. Професійна освіта і підготовка в Швеції має такі форми: початкова професійна підготовка для тих, кому 16–19 років і хто ще не має кваліфікації; продовжена професійна підготовка для тих, хто вже працює, але кому ще треба набути певних навичок; підготовка для безробітних: комбіновані навчальні програми.

Взагалі „шведська” модель професійної підготовки - це поєднання загального і професійного навчання на завершальній стадії середньої освіти. За цією моделлю завершальна стадія середньої освіти органічно поєднує загальне і професійно-фахове навчання.

Відповідальність за головні тили професійної освіти і підготовки розподіляється таким чином: *базова освіта для дорослих* (Міністерство освіти і науки), *додаткова професійна підготовка* (Міністерство освіти і науки), *подальша професійна підготовка* (Міністерство освіти і науки), *вища середня освіта* (Міністерство освіти і науки), *стажування* (Міністерство освіти і науки), *професійна підготовка без відриву від виробництва і програми трудового навчання* (Міністерство праці), продовжена підготовка

за місцем роботи (*роботодавці*), приватні курси (*роботодавці, корпорації, приватні особи*), курси, що проводять трудові організації (*профспілки*).

Від значних економічних успіхів країни в 1968 року академічні середні школи і традиційні професійні школи були злиті в об'єднану середню школу вищого рівня (старшу школу) з назвою “гімназієшкола”.

За цією моделлю заключна кількарічна стадія середньої освіти стає для всіх учнів і шкіл органічним поєднанням загального і професійно-фахового навчання. У світі було кілька спроб реалізувати цю амбіційну ідею, найвдаліша з них – шведська, що спиралася на принципи рівності у межах відомого “*шведського соціалізму*”.

Оцінювання цього експерименту в 1990 році привело до висновку, що дуже важко знайти необхідне число місць у компаніях для повноцінного стажування учнів. Ще важче – переконати малі фірми взяти учнів і забезпечити нагляд за практикою, дати змогу використати обладнання необхідної якості. У гімназієшколах були незадоволені модуляризацією навчального плану. Багато вчителів і учнів вважали модульне навчання надто фрагментарним [3, с. 34–38].

Основна мета освіти у *Фінляндії* – створення умов для забезпечення рівного доступу до здобуття освіти усіма громадянами, незалежно від віку, статі, місця проживання, економічного стану, мови. Відповідальність за розвиток освіти покладено на Міністерство освіти *Фінляндії*. Національне управління освіти разом з Міністерством освіти визначає основні цілі, зміст і методи основної, середньої (до якої належить також професійна освіта) та вищої освіти. У кожній провінції *Фінляндії* є Департамент освіти і культури, який забезпечує реалізацію цих завдань. Важливу роль в організації освіти відіграють муніципалітети.

Професійна освіта і навчання здійснюється у професійних школах, де передбачено понад 6 місяців навчання безпосередньо на робочому місці та у формі професійного навчання на робочому місці за відповідною угодою.

Більшість навчальних закладів, у яких учні здобувають основну та середню освіту, фінансуються за кошти муніципалітетів. Приватні навчальні заклади перебувають під наглядом громадськості: вони працюють за основними навчальними планами і враховують кваліфікаційні вимоги, затверджені Національним управлінням освіти. Як і інші навчальні заклади, вони фінансуються в рівних долях із коштів муніципалітетів і держави. Відповідальність за фінансування освіти поділена між державою і місцевою владою. У фінансуванні основної та середньої освіти частка держави складає 57 %, а муніципалітетів - у середньому 43 %.

Велике значення надається самооцінці та незалежній оцінці. З квітня 2003 р. при Міністерстві освіти діє окремий підрозділ, на який покладено оцінювання. Його співробітники здійснюють планування, координацію, управління і розвиток оцінки основної і середньої освіти. Університети та вищі професійні навчальні заклади самі несуть відповідальність за якість оцінювання своєї діяльності і її результатів. У цьому їх підтримує незалежна Національна рада оцінки вищої освіти.

Організація і контроль системи є обов'язком тристоронніх кваліфікаційних комісій, до складу яких входять *представники роботодавців, національного управління освіти і викладачів* [4].

На думку О.Щербак, заслуговує на увагу досвід реформування професійної освіти Фінляндії. У 90-х роках минулого століття відбулося об'єднання невеликих професійних шкіл у крупні багатoproфільні та багатофункціональні професійні навчальні заклади; відбулася децентралізація управління професійною освітою, що передбачала передачу частини повноважень на муніципальні органи та на рівень навчального закладах [4].

Великого значення надається прогнозуванню потреб на ринку праці та у підготовці фахівців певного профілю. При цьому використовується економічний прогноз Міністерства праці. Прогностичні дані переглядаються кожні 5 років на загальнодержавному, галузевому та регіональному рівнях. З урахуванням прогнозу складається 5-річний план навчання.



У систему післясередньої професійно-технічної освіти Фінляндії входило понад 260 аналогів професійно-технічних училищ України, зрідка, технікумів. Реформа передбачала їх ліквідацію для того, щоб підняти стандарти професійно-технічної освіти і рівень навчання шляхом створення, замість них, вищих професійних (фахових) інститутів за зразком тих, які існують у Німеччині чи Нідерландах.

Сьогодні діють *тресторонні системи моніторингу* і рекомендації виробляються як на національному рівні, так і (досить часто) на регіональному рівні. В Фінляндії представники сфери бізнесу мають широкі можливості для співпраці з центральним урядом під час утворення інституціональних структур для професійного сектору освіти [5, с. 124–126].

Аналізуючи причини успішного переходу *Польщі* до демократії, Е.Грегем зазначає, що вони коріняться не лише у трансформації її урядових інституцій, а й активності громадян, громадських організацій. Оскільки неурядові організації та більшість громадських об'єднань були заборонені протягом 45 років комуністичного режиму, залучення громадян не було традицією для Польщі початку 90-х років. Комунізм залишив по собі негативне ставлення більшості поляків до добродійної діяльності, а також нерозуміння та невміння використовувати інструменти політичного впливу на рішення, що стосуються їхніх громад. Проектом „Місцева демократія у Польщі” Університету Ратгерз штату Нью-Джерсі спільно з Варшавською Фундацією підтримки місцевої демократії реалізували програму навчання місцевих лідерів з 1994 -1997 роки. Але після завершення проекту багато груп продовжують працювати над вирішенням різноманітних проблем, а в одному з регіонів вони навіть об'єдналися в неформальну мережу для обговорення регіональних проблем [6].

Сьогодні в *Польщі* поняття „система учіння” замінено терміном „система освіти” (едукації), що розуміється значно ширше. Було прийнято дві програми „Програмна реформа” (1997 р.) та „Структурна реформа” (1998 р.) [7].



Новий шкільний устрій охоплює навчання від дитячого садка до аспірантури. ПТО розпочинається з 3 річного профільного ліцею або 2 річної професійної школи, до яких переходить молодь після закінчення гімназії (16 р.). Ліцей має загальноосвітній характер і зорієнтований за профілями, а його випускник може розпочинати навчання в вузі. Професійна школа дає професійні кваліфікації та можливість продовження в дворічних додаткових ліцеях, які дають право обов'язкового навчання в вузах. Обидва типи шкіл реалізують правило обов'язкового навчання до 18 року життя, обидва відкривають можливість для подальшої науки. Модель навчання в школі нового типу – чотирьохрічному технічному ліцеї – розроблена згідно з європейськими стандартами і отримала позитивні відгуки експертів ЄС.

Завершення процесу ліквідації державної монополії в освіті відбулося в 1991 році з прийняттям нового закону про систему освіти.

Інститут підвищення кваліфікації вчителів та Інститут праці і соціальних справ у Варшаві в 1993 році підготували нову класифікацію професій, опрацювали методику їх впровадження, дали однозначне визначення і модифікацію кваліфікаційних професійних стандартів.

Професійні стандарти розроблено відповідно до „Міжнародних Стандартів Класифікації Професій (ISSO) — 1988”, прийнятих на Міжнародній конференції статистики праці у Женеві в 1987 р.

Характеризуючи учасників, А.Каплун, що беруть у професійній підготовці відповідно до норм ISSO класифікує так: учні, спонсори, відповідальні за підготовку навчальних матеріалів, керівництво навчально-професійними закладами [5].

Особливістю модернізації управління освітою в країнах ЄС є тенденція до структурної інтеграції між загальною та професійно-технічною освітою і відповідними навчальними закладами з метою вироблення навчального плану, в якому поєднується теорія і практика, академічна освіта і фахова підготовка школярів, а саме: стратегія подовження термінів навчання у середній школі, що впливає на подовження уніфікованих базових навчальних

циклів (Італія, Іспанія, Нідерланди), а також підвищення вікової планки, досягнувши якої молоді люди можуть свідомо обрати галузь фахової спеціалізації; створення нових організаційно-педагогічних систем, які підвищують можливість вільного переміщення між різноманітними освітніми та практичними, професійними галузями діяльності (країни-лідери цього руху — Іспанія, Франція, Данія, Швеція, Нідерланди, Фінляндія); створення нових базових програм, однакових для всіх галузей середньої і професійної освіти, розрахованих на 1—2 роки, на основі яких відбувається подальша спеціалізація у тій чи іншій галузі професійної діяльності (Данія, Фінляндія, Нідерланди, Норвегія, Швеція, Швейцарія); трансформація навчання у школі та професійної підготовки в багатокомпонентну модель, у якій кожен учень може обрати власну траєкторію здобуття загальної середньої освіти у поєднанні з фаховою підготовкою (Франція, Італія, Норвегія, Швеція, Швейцарія); дедалі активніше залучення роботодавців до розробок навчальної програми середньої школи (Данія, Фінляндія, Італія, Нідерланди, Норвегія, Іспанія); поєднання можливостей освітньої підготовки та практичної діяльності школярів завдяки урізноманітненню навчальних курсів, інтегрованому підходу до їх викладання [8, с. 59–60].

На нашу думку, координація цілей і результатів роботи національних систем освіти не повинно означати, що країни ЄС не прагнуть до ототожнення національних систем, до їхнього вливання в одну єдину систему. А навпаки, країни ЄС повинні намагатися виявляти і впроваджувати найефективніші шляхи досягнення намічених цілей і результатів, і тим самим збагатити національні системи.

Необхідно звернути увагу на те, що в країнах ЄС регіональні органи управління мають широке коло повноважень щодо управління ПТО та вироблення освітньої політики з урахуванням регіональних потреб ринку праці: зокрема, місцеві відділи професійної освіти, роботодавці (Велика Британія), *право на присвоєння кваліфікації* молодим робітникам і видачу дипломів і посвідчень передано з державних структур до *органів місцевої влади*

(Франція), принципи фінансування комунальної політики зайнятості - соціально-економічна доцільність (але не ефективність) та використання різних джерел, включаючи комунальний бюджет, кошти служби зайнятості, міжнародних фондів, церкви, інших спонсорів (Німеччина), спираючись на національний навчальний план, кожний заклад готує свій навчальний план, завдяки модульній структурі навчальних курсів середньої освіти і навчання *за місцем праці учні можуть* поєднувати заняття загальноосвітнього і професійного профілів (Швеція), в умовах регіоналізації кожна територія самостійно вирішує наявні проблеми, пов'язані з місцевим ринком праці. Особливо важливим є те, що на всіх рівнях управління здійснюється відповідний моніторинг і прогнозування потреб у підготовці фахівців для країни з урахуванням розвитку національної економіки (Фінляндія).

У французькій системі підготовки робітничих кадрів закріпилися такі основні види контрактів: контракт промислово-технічного навчання, контракт підвищення кваліфікації, контракт професійного визначення, контракт професійного визначення, контракт посадової солідарності, система кредитів, які надаються молодим людям для індивідуальної професійної підготовки. Фінансування всіх видів професійної підготовки здійснюється за рахунок підприємств, які платять до бюджету податок у розмірі 0,1 % від загальної заробітної плати робітників і службовців за рік. Ще 0,3 відсотка від загальної заробітної плати вносить у фонд професійної підготовки кожне підприємство, яке має десять і більше робітників.

**Висновки.** Дослідження процесів управління системою освіти доцільно продовжувати в напрямку глибокого теоретичного вивчення та процесів її розвитку, так як, взаємне наближення та інтеграція основних профілів післябазової шкільної освіти – академічного, технологічного і професійного, – безпосередньо впливає і на формування змісту навчальних програм в країнах ЄС. Зокрема старшокласникам, які обирають загальноосвітній, наразі й академічний, профілі підготовки, пропонуються навчальні курси професійного й технологічного спрямування, і – навпаки: у

професійних коледжах та ліцеях уводиться обов'язковий для всіх учнів стандартизований загальноосвітній компонент.

Врахування таких заходів в Україні при реформуванні системи освіти, забезпечить трансферність (можливість вільної зміни, переходів) і транспарентність (взаємна прозорість, відкритість) між нерівноцінними у минулому і рівнозначними нині напрямками освітньої підготовки — загальноосвітнім та професійно-технічним.

Впровадження амбівалентного підходу — з одного боку, зорієнтовує на вищу школу, а з іншого — на світ праці.

Високу ефективність системи професійної освіти зумовить децентралізація управління, коли держава контролюватиме підготовку у професійних школах, а органи самоврядування підприємців — навчання на виробництві.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми реформування управління освітою в Україні. Подальші дослідження повинні спрямовуватися: на вивчення цілісної системи освіти в Україні та інших країнах в умовах глобалізації світової економіки; на дослідженні змішаної системи управління освітою; стратегії розвитку оптимальної мережі; законодавчого врегулювання відносин у сфері освіти; моніторингу системи управління освітою.

#### **Література:**

1. Барселонська програма “Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010р” [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational>
2. Лавриненко Н. Комплексний підхід до загальноосвітньої та професійної підготовки учнів старшого шкільного віку в країнах Західної Європи //Лавриненко Н. // Професійно-технічна освіта.-2006.-№4.-С.32-35
3. Ляшенко О.І. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу //Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. Ред. О.І.Локшиної, / Ляшенко О.І. – К.: К.І.С., 2004. – С. 9-14
4. Щербак О. Професійна освіта і навчання у Фінляндії / Щербак О.П. // Професійно-технічна освіта.-2005.-№3.-С.41-44.

5. Каплун А. Кваліфікаційні стандарти у професійній освіті Польщі / Каплун А. // Професійно-технічна освіта.-2000.-№1.-С.51-53.
6. Грегем Е. У Польщі виховують нове покоління лідерів: Уроки для України / Аспекти саморядування. / Грегем Е. -К.-№3.-С.23-24.
7. Шльосек Ф. Реформа системи освіти Польщі/ Шлях освіти. / Шльосек Ф. - К.-1998.-№3.-С.20-22.
8. Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти / Авшенюк Н. // Професійно-технічна освіта. -2005. -№1 – С.38-39