



Локишина Олена Ігорівна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України.

Автор, співавтор і головний редактор понад 170 наукових праць з широкого кола проблем порівняльної педагогіки – методології порівняльно-педагогічних досліджень, вектору реформ шкільної освіти у зарубіжжі, моделей забезпечення якості освіти, трансформації змісту освіти на компетентнісні засади. Стажувалася у навчально-дослідницьких інституціях країн ЄС; стипендіат програм Державного департаменту США; національний експерт проектів Програми розвитку ООН в Україні та Європейського фонду освіти.

e-mail: luve2001@hotmail.com

УДК 37.01:141

РЕФОРМИ З ПОДОВЖЕННЯ ТРИВАЛОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС: З ДОСВІДУ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ

Наголошено на актуальності для України в умовах кардинальних реформ загальної середньої освіти вивчення досвіду зарубіжних, передусім європейських країн; розкрито перманентний характер структурних трансформацій у секторі шкільної освіти в країнах Європи; охарактеризовано підходи країн ЄС до реформ з подовження шкільної освіти в умовах глобалізації; зроблено висновок як про універсальний характер тенденції подовження тривалості навчання, так і варіативність моделей, що використовують країни з урахуванням національної специфіки.

Ключові слова: тривалість шкільної освіти, країни ЄС, Україна, реформи.

Постановка проблеми. Реформу національної освіти під гаслом «Якісна освіта і справедливий доступ до неї» визначено одним з пріоритетів розвитку держави у Стратегії сталого розвитку «Україна-2020» (2015) [4].

Політична пропозиція «Нова українська школа» (2016) окреслює вектор реформ загальної середньої освіти, концептуальні засади якої ґрунтуються на ідеології нового Закону України «Про освіту» (2017). Законом, окрім інших новацій, передбачається подовження тривалості повної середньої освіти до 12 років [1; 3].

Запровадження 12-річної школи не є новим для України – перехід на 12-річний термін навчання було визначено у ст. 12 Закону України «Про загальну середню освіту» (1999). На її виконання, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання», було реалізовано комплекс заходів, спрямованих на гармонізацію змісту загальної середньої освіти з новою структурою на основі державних стандартів [2]. Однак з політичних мотивів цей процес було призупинено у 2010 році.

Нинішня перспектива запровадження 12-річної школи викликала дискусії серед громадськості аж до її несприйняття. Як засвідчили результати соціологічних досліджень, проведених фондом «Демократичні ініціативи», ідею 12-річної школи, зокрема у 2015 р., не підтримували 70 % батьків і 68 % педагогів [5].

Водночас 12-річна (і більшої тривалості) середня школа перетворилася на імператив у кордонах ЄС, не викликаючи сумнівів європейських суспільств. Тому важливим в умовах інтеграції України в європейський освітній простір є комплексне обґрунтування загальної для Європи тенденції подовження тривалості повної середньої освіти як обов'язкової умови для держави та для її громадян організації шкільної освіти у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень. Варто зазначити, що проблема 12-річної школи є предметом активних обговорень на сторінках педагогічної преси. У полі компаративістики питанням освітніх реформ присвячено праці А. Василюк, К. Гарашука, А. Джурило, Г. Єгорова, Н. Лавриченко, О. Листопад, А. Сбруєвої, К. Шихненко та ін., в яких аналізуються передумови, теоретичне підґрунтя, вектори реформ у провідних країнах світу, що є цінним внеском у формування позитивного іміджу шкільних реформ розвинених країн світу.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті визначено презентацію на основі компаративного аналізу структурних реформ шкільної освіти в країнах ЄС в аспекті подовження її тривалості з розкриттям причин, підходів до реалізації та дискусійних моментів навколо цієї проблеми. Орієнтацію на країни ЄС можна пояснити як географічним сусідством з Україною, спільністю історичних традицій, так і своєїнтеграційними устремліннями нашої країни.

Виклад основного матеріалу. Структурні реформи мають перманентний характер в Європі, триваючи фактично з часів формування систем освіти кінця XIX ст., що було пов'язано з розбудовою національних держав. З метою надання освітніх послуг широким верствам населення в умовах швидкого розвитку промисловості та масового переселення населення у місті освіта почала перетворюватися на цілісну структуру, інкорпоруєчи в себе нескоординовані до цього часу моделі шкільництва. Цей процес британський соціолог М. Арчер (Margaret Archer) у дослідженні «Соціальне походження освітніх систем» (1979) характеризує як «об'єднання різних інституцій, заходів та персоналу в єдину національну освітню систему» [6, с. 17].

Німецький філософ Л. фон Штайн (Lorenz von Stein) у праці «Трактат про державне управління» наголошує на тривалості такого процесу: «... більше тисячі років було потрібно для того, щоб розрізнені форми шкільництва перейшли під опікунство влади, і ще близько тисячі років – для об'єднання усіх цих розрізнених між собою закладів в уніфіковану систему освіти» [12, с. 10].

До базових ознак такої системи Л. фон Штайн відносить як уніфікацію параметрів самого освітнього процесу, так і запровадження системи адміністративного управління освітою. Йдеться про запровадження законодавчого забезпечення функціонування освіти, що передбачало як гарантування державою доступу усім громадянам до сталого переліку освітніх послуг, так і адміністративне керування функціонуванням шкільництва з боку центральних органів влади. Держава в особі створених національних міністерств освіти починала координувати використання фінансових ресурсів та здійснювати контроль за дотриманням стандартів освітніх послуг.

В Європі освіта розбудовувалася за двома сценаріями – у напрямках формування як централізованих, так і децентралізованих освітніх систем. Сутність кожного сценарію визначалася розумінням державою її ролі у житті суспільства, що визначало позицію як стосовно гарантування членам суспільства рівних можливостей, так і особистої відповідальності кожного члена суспільства щодо отримання освіти. Наприклад, у таких країнах, як Велика Британія або Швейцарія, які на момент формування склалися з декількох незалежних частин, децентралізоване управління освітою стало відображенням загальнополітичної організації держави.

В інших країнах, які становили більшість у Західній Європі, започаткування централізованої системи освіти також стало логічним результатом історико-політичного розвитку. Освітня модель у цих країнах передбачала надання усім громадянам рівних освітніх можливостей шляхом запровадження у школах єдиного навчального плану та програм, що розроблялися на центральному рівні. Зокрема, Пруссія за часів правління короля Фрідріха II (Великого) (1740–1786) започаткувала одну з базових моделей централізованого управління освітою, яка характеризувалась створенням системи державних шкіл з уніфікованим змістом освіти та запровадженням адміністративної структури для управління такими школами [7, с. 22].

У першій половині ХХ ст. національні системи освіти (йдеться про безоплатну масову початкову освіту тривалістю від 4-х до 8-ми років) в Європі формуються остаточно (табл. 1, яку було складено автором на основі [7]). Зокрема, Норвегія і Швеція створили такі системи на рубежі ХХ ст., Франція – у 1930-х рр., перед Другою Світовою війною – Велика Британія, а Німеччина – по її закінченні. У країнах Південної Європи, зокрема в Іспанії та Португалії, відбувся рух від моделі освіти релігійного характеру для еліти до моделі освіти для всіх: закони про обов'язкове відвідування школи дітьми віком 7–10 років були прийняті у Португалії у 1911 р., а в Іспанії – у 1931 р. [15].

Таблиця 1

Тривалість обов'язкової освіти в країнах Європи у 1930 р.

Країна	Тривалість/Вік учнів
Австрія	8 (6–14)
Бельгія	8 (6–14)
Болгарія	7 (7–14)
Греція	6 (6–12)
Ісландія	7 (7–14)
Ірландія	8 (6–14)
Іспанія	8 (6–14)
Італія	6 (6–12)
Люксембург	7 (7–14)
Нідерланди	7 (6–13)
Норвегія	7 (7–14)
Польща	7 (7–14)
Португалія	4 (7–11)
Румунія	9 (5–14)
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії – Англія	9 (5–14)
Угорщина	9 (6–15)
Фінляндія	8 (7–15)
Франція	7 (6–13)
Чехословаччина	8 (6–14)
Швеція	7 (7–14)

Завершивши процес формування універсальних систем початкової освіти, європейські країни перейшли до їх трансформації на системи середньої освіти шляхом подовження тривалості обов'язкової освіти, що було передусім спричинено потребою повоєнних економік Європи у кваліфікованій робочій силі для відбудови зруйнованих Другою світовою війною країн. Економічне зростання пов'язувалося з людським капіталом, який розглядався як вигідна інвестиція, що приносила прибуток суспільству та кожному її члену.

Соціальний контекст також впливав на процеси, які відбувалися в освіті європейських країн. Остання почала трактуватися не лише як могутній інструмент економічного розвитку, але й як соціальне право, яке повинно забезпечити кожному громадянину соціальну мобільність, відкриваючи широкі можливості.

Водночас такі постулати не стикувалися з реальністю: хоча де-юре у більшості країн Європи національні системи освіти було створено як такі, що призначалися для усіх громадян, де-факто європейська шкільна освіта до Другої світової війни залишалася селективною, складаючись з двох підсистем:

- масової освіти для широких верств населення, що спрямовувалася на трансляцію основ грамотності (читання, письмо, арифметика), після отримання якої молоді люди виконували малокваліфіковану роботу у промисловості та сільському господарстві;

- академічної освіти для еліти, що відкривала шлях до університетської освіти, а у подальшому – керівних позицій у державі.

Німецький науковець Б. Зюмек у праці «Рівність можливостей: розширення європейських шкільних систем після Другої світової війни», зокрема, зазначає, що наприкінці 40-х рр. XX ст.:

- понад 80 % молоді в Європі відвідували лише початкові школи;

- більшість населення проживала у сільській місцевості, де в школах усі предмети викладав один вчитель;

- тривалість обов'язкової освіти становила лише 5–8 років;

- лише 5–10 % молодих людей навчалося в освітніх інституціях, які готували для продовження навчання на університетському рівні;

- менше половини учнів, які вступали у середню школу у віці 10–12, закінчували її у віці 17–19 років, а більшість з них після завершення навчання у 16 років виходили на ринок праці чи переходили до навчання в комерційних або технічних школі;

- середня освіта будувалася на селекційному принципі; існували різні типи шкіл – академічні та сучасні, які пропонували для вивчення різний перелік предметів, що, відповідно, впливало на подальшу долю учнів;

- традиційно більшість середніх шкіл призначалися лише для хлопчиків, а невелика кількість шкіл, що існувала для дівчат, не надавала академічної освіти [17, с. 101].

Тому впродовж 50–70-х рр. XX ст. європейські країни подовжують тривалість навчання у школі на 2–4 роки, що фактично означало універсалізацію доступу до середньої освіти. Зокрема, обов'язкову освіту в Італії було подовжено до 14-річного віку, в Австрії, Греції та Португалії – до 15 років, а в Німеччині та Бельгії учні повинні були відвідувати школу паралельно з роботою або професійним навчанням до 18 років [Там само].

Глобалізація кінця XX – початку XXI ст. формує новий, ринково орієнтований вимір освітніх систем в Європі. Освіта починає розглядатися з позиції розбудови суспільства знань та розвитку знаннево базованої економіки, що актуалізує питання тривалості навчання. Тривалість шкільної освіти безпосередньо пов'язується з економічним і соціальним розвитком країни. Зокрема, у документі Європейської Комісії «Ефективність та справедливість у європейських системах освіти і професійної підготовки» (2006) авторства Л. Вьосманна (Ludger Wößmann) і Г. Шютц (Gabriela Schütz) тривалість освіти та її вплив на суспільство і кожного окремого члена цього суспільства розглядається у двох аспектах – під кутом зору так званого монетарного (ринкового) та соціального впливів. У документі монетарний вплив розподіляють на монетарний вплив на окремого індивідуума та на економіку країни. Базуючись на дослідженнях учених, доведено, що в обох варіантах більша тривалість освіти має позитивний вплив. Так, на прикладі європейських країн доводиться, що кожен додатковий рік навчання асоціюється з більше, ніж 8 % збільшення рівня заробітної платні у вже дорослого населення (позитивний вплив на окремого індивідуума).

Що ж стосується позитивного монетарного впливу на економіку країни, то підраховано, що кожен додатковий рік навчання піднімає макроекономічну продуктивність безпосередньо на 6,2 % в країнах ЄС та на додаткові 3,1 % у перспективі завдяки внеску у прискорення технологічного прогресу [16].

Позиція Брюсселя щодо стратегічної важливості освіти у XXI ст. формує загальну тенденцію подальшого подовження тривалості навчання у школі державами-членами як в межах обов'язкової, так і повної середньої освіти. Зокрема, як зазначається у дослідженні Європейської Комісії та Euridice «Ключові дані про освіту в Європі» (2012), обов'язкова освіта повного дня в країнах ЄС мала тривалість мінімум 8 років, водночас у більшості країн вона становила 9–10 років, а у деяких країнах – 11 і більше років (табл. 2) [10, с. 29].

Таблиця 2

**Тривалість обов'язкової освіти у країнах ЄС та Європи
у 80-х рр. XX ст. – на початку XX ст.**

Країна	Тривалість / Вік учнів		
	1980/1981 н.р.	2006/2007 н.р.	2010/2011 н.р.
Австрія	9 (6–15)	9 (6–15)	9 (6–15)
Бельгія	8 (6–14)	12 (6–18)	12 (6–18)
Болгарія	9 (7–16)	9 (7–16)	10 (6–16)
Греція	9 (6–15)	9 (6–15)	10 (5–15)
Данія	9 (7–16)	9 (7–16)	10 (6–16)
Естонія	8 (7–15)	9 (7–16)	9 (7–16)
Ірландія	9 (6–15)	10 (6–16)	10 (6–16)
Ісландія	9 (7–16)	10 (6–16)	10 (6–16)
Іспанія	8 (6–14)	10 (6–16)	10 (6–16)
Італія	8 (6–14)	8 (6–14)	10 (6–16)
Кіпр	9 (6–15)	10 (5–15)	10 (5–15)
Латвія	8 (7–15)	11 (5–16)	11 (5–16)
Литва	8 (7–15)	9 (7–16)	9 (7–16)
Люксембург	8 (7–15)	11 (4–15)	12 (4–16)
Мальта	10 (6–16)	11 (5–16)	11 (5–16)
Нідерланди	10 (6–16)	13 (5–18)	13 (5–18)
Норвегія	9 (7–16)	10 (6–16)	10 (6–16)
Польща	8 (7–15)	12 (6–18)	12 (6–18)
Португалія	6 (6–12)	9 (6–15)	12 (6–18)
Румунія	10 (6–16)	10 (6–16)	10 (6–16)
Словаччина	9 (6–15)	10 (6–16)	10 (6–16)
Словенія	8 (7–15)	9 (6–15)	9 (6–15)
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії – Англія, Уельс, Шотландія	11 (5–16)	11 (5–16)	11 (5–16)
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії – Північна Ірландія	11 (5–16)	12 (4–16)	12 (4–16)
Угорщина	10 (6–16)	13 (5–18)	13 (5–18)
Фінляндія	9 (7–16)	9 (7–16)	9 (7–16)
Франція	10 (6–16)	10 (6–16)	10 (6–16)
Федеративна Республіка Німеччина	10 (6–16)	13 (6–19)	13 (6–19)
Чеська Республіка	9 (6–15)	9 (6–15)	9 (6–15)
Швеція	9 (7–16)	9 (7–16)	9 (7–16)

На табл. 2 продемонстровано варіативність моделей обов'язкової освіти в аспекті її тривалості.

Окрім того, варіативність характеризує підходи країн до подовження тривалості навчання, яке відбувалося як за рахунок підвищення віку закінчення обов'язкової освіти, або/так і за рахунок зниження віку зарахування дітей у початкову школу. Зокрема, вік зарахування у початкову школу було знижено у Нідерландах, на Мальті, у Великій Британії та в багатьох інших країнах. Болгарія, Греція, Кіпр, Латвія, Люксембург, Угорщина при зниженні віку охоплення дітей обов'язковим навчанням пішли шляхом інтеграції початкової освіти з перед шкільною – діти віком 4/5/6 років обов'язково повинні оволодівати програмами для підготовки до навчання у початковій школі [10, с. 29].

Аналіз моделей обов'язкової освіти у 2014/2015 н.р. в країнах Європи засвідчив подальше збільшення країнами її тривалості, зокрема Болгарією (11/5–16), Польщею (13/5–18), Румунією (11/6–17).

Що ж стосується тривалості повної середньої освіти в 2014/2015 н.р., то у більшості країн Європи вона становила 12/13/14 років (табл. 3).

Таблиця 3

Тривалість повної середньої освіти в країнах ЄС та Європи у 2014/2015 н.р.

Країна	Тривалість/Вік учнів
Австрія	12 (6–18)
Бельгія	12 (6–18)
Болгарія	(14)12 ((5)7–19)
Греція	13 (5–18)
Данія	13 (6–19)
Естонія	12 (7–19)
Ірландія	13 (6–19)
Ісландія	14 (6–20)
Іспанія	12 (6–18)
Італія	13 (6–19)
Кіпр	13/14 (5–18/19)
Латвія	14 (5–19)
Литва	12 (7–19)
Люксембург	15 (4–19)
Мальта	13 (5–18)
Нідерланди	13 (5–18)
Норвегія	13 (6–19)
Польща	13 (5–18)
Португалія	12 (6–18)
Румунія	13 (6–19)
Словаччина	13 (6–19)
Словенія	13/14 (6–19/20)
Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії – Англія, Уельс, Шотландія, Північна Ірландія	14 (5–18)
Угорщина	14 (5–19)
Фінляндія	12 (7–19)
Франція	12 (6–18)
Федеративна Республіка Німеччина	13 (6–19)
Чеська Республіка	13 (6–19)
Швеція	12 (7–19)

Водночас варто наголосити, що лише в Нідерландах, Німеччині, Польщі та Португалії тривалість обов'язкової освіти збігається з повною середньою освітою. Проте тільки Бельгія і Португалія використовують формат навчання впродовж усього дня увесь час перебування в школі (стаціонар).

Перспективним для України в умовах синхронізації обов'язкової з повною середньою освітою відповідно до чинної Конституції є формат очно-заочного/неповного дня навчання, який застосовують у Німеччині та Польщі на етапі двох-трьох останніх років шкільного навчання (табл. 4) [10, с. 29].

Таблиця 4

Країни, в яких застосовується очно-заочне/неповного дня навчання в термінах обов'язкової освіти

Країна	Тривалість/Вік учнів
Німеччина	3 (16–19)
Польща	3 (15–18)

Водночас Нідерланди, застосовуючи такий підхід раніше (2 роки, вік учнів – 16–18 років), у 2012 р. перейшли на модель навчання повного дня впродовж усього терміну обов'язкової освіти.

Розвиваючи тезу про варіативність підходів, варто навести приклад Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії. Країна, усвідомлюючи важливість довшої тривалості освіти для держави і для її громадян, у 2008 р. прийняла Закон «Про освіту і навички», яким, починаючи з 2015 р., зобов'язала усю молодь по досягненню 16 років (вік завершення обов'язкової освіти) отримувати освіту будь-якого типу (навчання у школах 6-го класу, коледжах, вдома, на виробництві тощо впродовж усього дня/неповний день) до 18 років [8].

Проведений в рамках дослідження аналіз не виявив жорсткої опозиції наукової спільноти зарубіжжя проти збільшення тривалості освіти, хоча у деяких дослідженнях йдеться про певні дискусійні моменти. Зокрема, Дж. Пішке (Jorn-Steffen Pischke), який вивчав ситуацію із скороченням тривалості навчання в школах у деяких землях Німеччини, пише про відсутність значення такого збільшення. Вчений зазначає, що ті учні, у яких навчання тривало менший термін, так само як і ті, що навчалися упродовж більш тривалого часу, отримали вищу освіту і мали аналогічні доходи на роботі [13].

Дослідник В. Скірбекк (Vegard Skirbekk) у праці «Чи тривалість шкільної освіти впливає на навчальні досягнення учнів? Результати, отримані при дослідженні тривалості освіти у Швейцарії на основі підходів у кантонах» (2006), розділяючи думку прибічників теорії людського капіталу про важливість тривалості освіти, водночас у рамках цієї теорії наголошує на аспекті так званого «ефекту диплому/сертифікату/свідоцтва про закінчення навчання» – саме наявність документа про закінчення (рівня/циклу) навчання забезпечує вищий рівень заробітної платні для індивідумів [13].

С. Томсен (Stephan L. Thomsen) з Гановерського університету імені Лейбніца, досліджуючи ситуацію з економічної точки зору, запропонував перелік аргументів як на підтримку, так і проти скорочення тривалості шкільної освіти в розвинених країнах (табл. 5):

Таблиця 5

«За» і «проти» скорочення тривалості шкільної освіти за С. Томсеном

«За»	«Проти»
- Скорочення тривалості шкільної освіти сприяє збільшенню збалансованості податкової системи і системи соціального забезпечення шляхом подовження терміну перебування населення в групі працюючих на ринку праці	- Скорочення тривалості шкільної освіти погіршує рівень навчальних досягнень учнів з математики у середній школі, також дещо лімітує їхню здатність нарощувати знання

- Скорочення тривалості шкільної освіти не впливає на можливість для молоді продовжити навчання у коледжах	- Скорочення тривалості шкільної освіти знижує вірогідність того, що дівчата будуть вивчати природознавство, технологію, математику.
- Вплив скорочення тривалості шкільної освіти на навчальні досягнення на рівні університетської/вищої освіти є мінімальним	- Незначний негативний ефект на особистісний розвиток учня в результаті ущільнення навчального змісту може мати мінімальний негативний вплив пізніше на його успіхи на ринку праці
- Не існує даних щодо того, що скорочення тривалості шкільної освіти призводить до зниження відсотку участі молоді в університетській/вищій освіті	

Основним висновком вченого на підтримку скорочення тривалості шкільної освіти є те, що, окрім підвищення стійкості податкової системи і системи соціального забезпечення, скорочення певною мірою сприятиме зменшенню дефіциту робочої сили. Також вчений акцентує на необхідності фінансових витрат для збільшення тривалості шкільної освіти [14].

Висновки та перспективи подальших досліджень. У підсумку варто зазначити, що подовження тривалості шкільної освіти є загальною тенденцією розвитку освітніх систем європейських країн, а починаючи з 1980-х рр., стало відповіддю на виклики глобалізації в умовах розбудови суспільства знань. Країни використовують подовжений термін навчання у школі, передусім упродовж обов'язкового навчання, для формування у молоді ключових компетентностей, необхідних для життя у сучасному світі, зменшення кількості юнаків і дівчат, які зарано кидають навчання у школі.

Очевидним висновком є відсутність уніфікованого підходу при проведенні структурних реформ – країни застосовують власні підходи з урахуванням можливостей національної економіки.

Перспективним напрямом дослідження у сфері структурних реформ виглядає отриманий країнами досвід у процесі реалізації реформи з подовження тривалості навчання щодо вивчення впливів на усі елементи системи – курикулум, оцінювання успішності учнів, підготовку та підвищення кваліфікації вчителів.

Використані джерела

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2016. – 40 с.
2. Постанова Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-%D0%BF> (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.
3. Проект Закону України «Про освіту» від 28.12.2015 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=57141 (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.
4. Указ Президента України від 12 січня 2015 року № 5.2015 «Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.
5. Школа очима батьків, вчителів та директорів шкіл (за результатами соціологічного опитування). Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва. 14 вересня 2015 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dif.org.ua/article/shkola-ochima-batkiv-vchiteliv-ta-direktoriv-shkil-za-rezultatami-sotsiologichnogo-opituvannya> (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.



6. Archer M. *Social Origins of Educational Systems* / Margaret Archer. – London : SAGE Publications, 1979. – 800 p.
7. Benavot A. *Lessons from the Past: a Comparative Socio-Historical Analysis of Primary and Secondary Education* / Aaron Benavot, Julia Resnik, Javier Corrales // *Global Educational Expansion. Historical Legacies and Political Obstacles*. – Cambridge : American Academy of Arts and Sciences, 2006. – P. 1–89.
8. *Education and Skills Act 2008* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents> (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.
9. Garrouste Ch. *100 Years of Educational Reforms in Europe: a contextual database*. Joint Research Centre – Institute for the Protection and Security of the Citizen / Garrouste Christelle. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010. – 338 p.
10. *Key Data on Education in Europe 2012 Edition*. Brussels: EACEA; Eurydice; Eurostat, 2012. – 208 p.
11. Power E. J. *Legacy of Learning: A History of Western Education* / Edward J. Power. – Albany : State University of New York Press, 1991. – 434 p.
12. Schriewer J. *European Educational Systems: the Framework of Tradition, Systemic Expansion and Challenges for Restructuring* / Jurgen Schriewer, Francois Orivel, Elizabeth Sherman Swing // *Problems and Prospects of European Education*; Jurgen Schriewer (Editor). – Westport : Greenwood Publishing Group, Incorporated, 2000. – P. 1–20.
13. Skirbekk V. *Does School Duration Affect Student Performance? Findings from Canton-based Variation in Swiss Educational Length* / Vegard Skirbekk. – IIASA Interim Report. February 2005. – IIASA, Laxenburg, Austria, 2006. – 23 p.
14. Thomsen S. L. *The impacts of shortening secondary school duration* / Stephan L. Thomsen [Електронний ресурс] // *IZA World of Labor*, July 2015. – Режим доступу: <https://wol.iza.org/articles/impacts-of-shortening-secondary-school-duration/long> (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.
15. *Western Europe – Educational Roots, Reform in the Twentieth Century, Contemporary Reform Trends, Future Challenges* [Електронний ресурс]. *The StateUniversity.com Education Encyclopedia*. – Режим доступу: <http://education.stateuniversity.com/pages/2547/Western-Europe.html> (дата звернення 27.07.2017). – Назва з екрана.
16. Wößmann L. *Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. Analytical Report for the European Commission prepared by the European Expert Network on Economics of Education (EENE) to accompany the Communication and Staff Working Paper by the European Commission under the Same Title* / Ludger Wößmann, Gabriela Schütz. – Munich : EENE, 2006. – 42 p.
17. Zymek B. *Equality of Opportunity: Expansion of European School Systems since the Second World War* / Bernd Zymek // *Problems and Prospects of European Education*; Jurgen Schriewer (Editor). – Westport : Greenwood Publishing Group, Incorporated, 2000. – P. 99–117.

References

1. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly*. – K. : Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2016. – 40 s.
2. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 16 lystopada 2000 r. N 1717 «Pro perekhid zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv na novyi zmist, strukturu i 12-richnyi termin navchannia»* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-%D0%BF>. (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.
3. *Proekt Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» vid 28.12.2015 roku* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=57141. (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.
4. *Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 12 sichnia 2015 roku N 5.2015 «Pro Stratehiiu staloho rozvytku «Ukraina-2020»* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>. (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.
5. *Shkola ochyma batkiv, vchyteliv ta dyrektoriv shkil (za rezultatamy sotsiologichnoho opytuvannia) Fond «Demokratychni initsiatyvy» imeni Ilka Kucheriva. 14 veresnia 2015 roku* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://dif.org.ua/article/shkola-ochima-batkiv-vchyteliv-ta-direktoriv-shkil-za-rezultatami-sotsiologichnoho-opytuvannia>. (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.

6. Archer M. Social Origins of Educational Systems / Margaret Archer. – London : SAGE Publications, 1979. – 800 p.
7. Benavot A. Lessons from the Past: a Comparative Socio-Historical Analysis of Primary and Secondary Education / Aaron Benavot, Julia Resnik, Javier Corrales // Global Educational Expansion. Historical Legacies and Political Obstacles. – Cambridge : American Academy of Arts and Sciences, 2006. – P. 1–89.
8. Education and Skills Act 2008 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents> (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.
9. Garrouste Ch. 100 Years of Educational Reforms in Europe: a contextual database. Joint Research Centre – Institute for the Protection and Security of the Citizen / Garrouste Christelle. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010. – 338 p.
10. Key Data on Education in Europe 2012 Edition. Brussels: EACEA; Eurydice; Eurostat, 2012. – 208 p.
11. Power E. J. Legacy of Learning: A History of Western Education / Edward J. Power. – Albany : State University of New York Press, 1991. – 434 p.
12. Schriewer J. European Educational Systems: the Framework of Tradition, Systemic Expansion and Challenges for Restructuring / Jurgen Schriewer, Francois Orivel, Elizabeth Sherman Swing // Problems and Prospects of European Education; Jurgen Schriewer (Editor). – Westport : Greenwood Publishing Group, Incorporated, 2000. – P. 1–20.
13. Skirbekk V. Does School Duration Affect Student Performance? Findings from Canton-based Variation in Swiss Educational Length / Vegard Skirbekk. – IIASA Interim Report. February 2005. – IIASA, Laxenburg, Austria, 2006. – 23 p.
14. Thomsen S. L. The impacts of shortening secondary school duration / Stephan L. Thomsen [Elektronnyi resurs] // IZA World of Labor, July 2015. – Rezhym dostupu: <https://wol.iza.org/articles/impacts-of-shortening-secondary-school-duration/long> (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.
15. Western Europe – Educational Roots, Reform in the Twentieth Century, Contemporary Reform Trends, Future Challenges [Elektronnyi resurs]. The StateUniversity.com Education Encyclopedia. – Rezhym dostupu: <http://education.stateuniversity.com/pages/2547/Western-Europe.html> (data zvernennia 27.07.2017). – Nazva z ekrana.
16. Wößmann L. Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. Analytical Report for the European Commission prepared by the European Expert Network on Economics of Education (EENEE) to accompany the Communication and Staff Working Paper by the European Commission under the Same Title / Ludger Wößmann, Gabriela Schütz. – Munich : EENEE, 2006. – 42 p.
17. Zymek B. Equality of Opportunity: Expansion of European School Systems since the Second World War / Bernd Zymek // Problems and Prospects of European Education; Jurgen Schriewer (Editor). – Westport : Greenwood Publishing Group, Incorporated, 2000. – P. 99–117.

Локшина Е. И., доктор педагогических наук, профессор, заведующая отделом сравнительной педагогики Института педагогики НАПН Украины

РЕФОРМЫ ПО УВЕЛИЧЕНИЮ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ ЕС: ИЗ ОПЫТА ИМПЛЕМЕНТАЦИИ

Обращено внимание на актуальность для Украины в условиях кардинальных реформ общего среднего образования изучения опыта зарубежных, в первую очередь европейских, стран; раскрыт перманентный характер структурных трансформаций в секторе школьного образования в странах Европы; охарактеризованы подходы стран ЕС к реформе по увеличению продолжительности школьного образования в условиях глобализации; сделан вывод как про универсальный характер тенденции увеличения продолжительности школьного образования, так и вариативность моделей, которые используют страны с учетом национальной специфики.

Ключевые слова: продолжительность школьного образования; страны ЕС; Украина; реформы.

Lokshyna O., *Doctor of Science in Education, Professor, Head of Comparative Education Department of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*

REFORMS ON SCHOOL EDUCATION EXTENSION IN THE EU COUNTRIES: ON EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION

Attention is drawn to the relevance for Ukraine to study the experience of foreign countries, primarily, of the European ones under conditions of general secondary education cardinal reforms, in particular extension of school education duration up to 12 years outlined in the draft Law of Ukraine “On Education” (2016).

The current prospect of introducing a 12-year school has caused debate among the Ukrainian society up to its rejection. At the same time, a 12-year (or longer duration) secondary school turned into an imperative within the EU’s borders, without questioning the European societies. Globalization of the late 20-th – early 21-st century forms a new, market-oriented dimension of the educational systems in Europe. Education begins to be considered from the point of view of knowledge society building and knowledge-based economy developing, which, accordingly, actualizes the question of the duration of education. The duration of school education is directly related to the economic and social development of the country.

Brussels’s position on the strategic importance of education in the 21-st century forms a general tendency for further extension of the duration of schooling by Member States, both within compulsory and full secondary education.

A conclusion is made both about the universal nature of the school education extension tendency and the variability of models that countries use with regard to the national specifics. Variability characterizes the approaches of countries to extend the duration of education, which occurred both at the expense of increasing the age of compulsory education, or / and by reducing the age of enrollment of children in primary school.

The analysis carried out in the framework of the article did not reveal the rigid opposition of the scientific community of foreign countries against increasing the duration of education, although some studies refer to certain discussion points.

Keywords: duration of school education, EU countries, Ukraine, reforms.