

**Труднощі у реформуванні програми професійно-технічної освіти
Туреччини на сучасному етапі**

Корчинська Наталія

Молодший науковий співробітник

Україна, Київ

Розглянуто основні проблеми професійної освіти Туреччини за останні десять років і виявлено чинники, які їх зумовлюють. Висвітлено причини труднощів впровадження нової освітньої програми в системі професійно-технічних закладів.

Ключові слова: *професійна освіта Туреччини, реформи, ЄС, модульне навчання, гнучкість*

Корчинская Н.М. Трудности в реформировании программы профессионально-технического образования Турции на современном этапе

Рассмотрены основные проблемы профессионального образования Турции за последние десять лет и выявлены факторы, которые их определяют. Освещены причины трудностей внедрения новой образовательной программы в системе профессионально-технических заведений

Ключевые слова: *профессиональное образование Турции, реформы, ЕС, модульное обучение, гибкость*

Korchynska N.M Difficulties in reforming program of vocational education in Turkey at present

The main problems of vocational education in Turkey in the last decade are considered and the factors that determine them are identified. The causes of the difficulties in implementing the new curriculum in the vocational and technical schools are covered.

Key words: *Turkish vocational education, reforms, EU, module training, flexibility*

Темпи глобалізації, які постійно прискорюються, технологічний розвиток і потреба у добре освічених кадрах призвели до змін у ставленні до професійної освіти. Водночас, у європейських країнах було зареєстровано потребу у прозорості акредитованих знань і вмінь, їх визнання за межами національних кордонів. Не лишилась осторонь цього і Туреччина. У рамках процесу вступу Туреччини до Європейського Союзу (ЄС) міри и процеси по удосконаленню професійної освіти і навчання повинні бути посилені і приведені у відповідність із діючими у ЄС [2].

Україна і Туреччина мають широкий спектр спільних проблем у сфері професійно-технічної освіти. Ринок праці в Туреччині дуже інтенсивно розвивається і потребує налагодження стійких зв'язків між його учасниками і освітніми закладами. Намагання наслідувати останні інновації у виробництві зумовлює необхідність більш тісної співпраці із країнами ЄС та США у сфері освіти і науки. До того ж, Туреччина, як і Україна, зіткнулась із потребою просувати освіту на глобальному рівні для забезпечення позитивного іміджу та привабливості країни в світі.

У зв'язку із цим великий інтерес представляє аналіз становлення і розвитку професійно-технічної освіти Туреччини протягом останнього десятиліття, а також особливості перебігу реформування системи професійної освіти у відповідності із стандартами і вимогами ЄС.

Основну увагу в своїх дослідженнях українські і російські вчені приділяли вивченню системи початкової і вищої освіти Туреччини. За останні десять років було детально проаналізовано систему освіти та новітні тенденції у

вищій освіті (О.В. Карпенко, О.В. Литовченко, Ф.Я. Якубов). Українська дослідниця С.М. Усманова наголошує, що без порівняльного вивчення історії вищої освіти у педагогічній парадигмі неможливо глибоко усвідомити питання розвитку форм і методів навчання і виховання, шляхи вдосконалення вищого професійного навчання в Україні [1]. Робиться акцент на те, що оскільки сьогодні вищі учебні заклади мають право здійснювати міжнародне співробітництво, заключати договори про співпрацю, важливо вивчати системи педагогічної освіти у різних країнах. У своїй роботі авторка порівнює багаторівневі системи вищої освіти Туреччини та України, детально зупиняючись на схемі отримання освітньо-кваліфікаційних рівнів. Становленням і розвитком довузівської системи освіти, історичним аналізом підготовки педагогічних кадрів в Туреччині займався Сапожников С.В [2]. Він також здійснив загальний огляд і структурний аналіз реформування освітніх послуг в Туреччині. Особливий акцент науковець робить на особливостях підготовки викладачів вищих навчальних закладів. Дослідниці К. Салімова, О.М. Горшеньова вивчали становлення світської школи в Туреччині, визначала принципи розвитку сучасної турецької національної освіти. Російські вчені (А.І. Газізова, М. Сойлемез) також зробили предметом своїх досліджень різні аспекти розвитку системи вищої освіти в Туреччині. Зокрема своє дисертаційне дослідження «Стратегії розвитку вищої професійної школи в Туреччині (в контексті дослідження проблем модернізації освіти)» А.І. Газізова повністю присвятила аналізу сучасних стратегій інтернаціоналізації, посиленню академічної мобільності, підвищенню якості вищої освіти Туреччини [1]. Втім, фактично поза увагою вітчизняних та російських вчених-педагогів лишаються процеси і зміни, які відбуваються у системі професійно-технічної освіти Туреччини на сучасному етапі.

Зміни, які відбуваються в освітній системі Туреччини, зумовлені перш за все тенденціями глобального масштабу і характерні для більшості країн, економіки яких активно розвиваються. Чим складніше стає економіка країни,

тим більше навичок вимагає вона від працівників. Стрімкі зміни у виробництві, зумовлені науково-технічним прогресом, вимагають гнучких вмінь та навичок, які має забезпечувати освіта. Тому у даний час у Туреччині постала проблема зміни застарілих методів навчання, які виховували вміння та навички, корисні для «закритої» економіки. Сьогодні роботодавцям потрібні люди, які мали б володіти комп'ютерною грамотністю, були цілеспрямованими і могли працювати в колективі. Враховуючи стрімкий розвиток технологій і зміни у економічній системі, які вони зумовлюють, сучасні кваліфіковані робітники мають володіти гнучкими навичками, здатністю самостійно працевлаштовуватись і бути схильними до підприємництва [7].

Окрім глобальних зрушень у світі, які ставлять Туреччини перед необхідністю змін в системі освіти, країна має розв'язати ряд власних питань і адаптувати свою систему професійно-технічного навчання до вимог сьогодення. Ключовим словами тут є гнучкість, модульність та можливість вільно працевлаштовуватись. Декілька аспектів сучасного розвитку суспільства стимулюють потребу у гнучкості на економічному, суспільному і індивідуальному рівнях. Тому існує прямий зв'язок між гнучкістю ринку праці і підвищенням кваліфікації. Наймані робітники мають відповідати вимогам промисловості і отримувати необхідні уміння для швидкої адаптації в робочому середовищі, умови якого змінюються [7].

На відміну від традиційної професійно-технічної системи освіти Туреччини, яка готувала вузьких спеціалістів, сучасна система ПТО має фокусуватись на більш стійких компетенціях і навичках для того, щоб краще підготувати студентів до роботи, і на принципах навчання протягом життя. Учебні програми ПТО мають бути більш розширеними для підтримки здатності працівників до навчання у майбутньому і бути більш гнучкими, для можливості подальшого оновлення їх у відповідності із потребами ринку праці, що змінюються.

Стара система ПТО Туреччини перш за все привернула до себе увагу завдяки останній статистиці із працевлаштування. Згідно із результатами аналізу Турецького інституту статистики (2005) 62,3% населення мали освіту нижче середньої шкільної і навіть гірше – 5,7 % населення – неграмотні (Статистика із працевлаштування 2010) [8]. Нестача кваліфікованих професіоналів у системі ПТО також була на сполох.

Тому навчання великої кількості робочої сили та інтеграція її до економіки, що зростає, у вигляді синіх комірців - стає одним із пріоритетних завдань Міністерства народної освіти Туреччини. Ця потреба у кваліфікованій робочій силі зміщує акцент на професійні ліцеї (тобто Meslek Liseleri), бо лише порівняно невелика кількість випускників продовжує навчання у вищих навчальних закладах, а більшість починає трудову діяльність після закінчення середньої школи. Та хоча стандарти в професійних ліцеях досить високі і вони пропонують кращі умови для випускників, їх популярність серед учнів та їх сімей є дуже низькою [5,с.365].

Подібні настрої можна вважати результатом застарілості системи ПТО Туреччини. Професійне навчання не змогло вчасно відреагувати на швидкі зміни і вимоги, які висуває сучасні промисловість та науковий прогрес. Таке положення є серйозною проблемою для випускників системи ПТО кожного разу, коли вони стикаються з безробіттям або відмовою в участі в програмі вищої освіти. Крім того, у доповіді, підготовленої Світовим банком, говориться, що, згідно з результатами дослідження 1997 року «Огляд формальної освіти і освіти дорослих», лише 45% випускників знаходять роботу безпосередньо пов'язану з їх професійною підготовкою, а 14% з них повідомили, що їх обов'язки принаймні частково пов'язані з їх підготовкою [7,с.5] Тому, через слабкість системи ПТО все більше учнів віддавало перевагу загальній школі і вузівській освіті.

Саме тому, починаючи із 2002 року, почалась реорганізація і оновлення турецької системи ПТО на основі компетентності і модульної структури із

метою досягнення більш гнучких і особистісно-орієнтованих характеристик навчання. Ця реорганізація стала можливою внаслідок впровадження проекту *«Зміцнення професійної освіти і підготовки в Туреччині»*. Проект підтримувався Європейською Комісією відповідно до принципів Копенгагенського процесу. У цьому п'ятирічному проекті, який був прийнятий 30 вересня 2002 року, аналізувались основні проблеми попередньої, застарілої турецької системи ПТО, визначались нові цілі та очікування від нової системи і, нарешті, представлялась оновлена система ПТО у вигляді модульної структури, основаної на компетентності. Проект *«Зміцнення професійної освіти і підготовки»* (ЗПОП) реалізовувався на базі 145 освітніх установ у 30-ти провінціях і був спрямований на створення освітньої системи, яка готувала б більш кваліфіковані робочі кадри за стандартами, наближеними до ЄС [5, с. 367]. Бюджет проекту складав 58,2 мільйони євро, із них лише 8,2 мільйони сплачував турецький уряд. У рамках проекту розроблялись нові навчальні стандарти і принципи модульного навчання викладачів і студентів професійних навчальних закладів, було створено професійні інформаційні центри.

У рамках проекту розпочалось створення нової освітньої програми професійно-технічної освіти. Подібно до європейських колег, у турецькій професійній освіті ставиться особливий акцент на гнучкості системи [3]. Для того, щоб зробити систему більш гнучкою, двома ключовими поняттями вважаються компетентність та модульність. Компетенції, які визначаються на основі комплексного аналізу ринку праці та виділення кількох навчальних завдань, вважаються інструментом для зменшення розриву між промисловістю і навчальним планом ПТО із метою досягнення гнучкості ринку праці. Крім того, професійна навчальна програма на основі компетенції організовується у модульну інструкцію, що пропонує більш гнучку структуру, яка є більш прийнятною до економічних, технологічних і соціальних інновацій і індивідуальних особливостей студентів. За таких умов

студенти мають можливість розвиватись, проходячи модулі у власному темпі залежно від особистих здібностей, без обмеження терміну навчання.

Проте, на відміну від більшості своїх європейських колег, у яких більш гнучка структура професійного навчання розвивалась протягом багатьох років (наприклад, заміна навчальних програм для британської молоді на більш нові розпочалась у 80-их роках минулого століття) адаптацію нової турецької системи ПТО до вимог, які висуває час, можна розглядати як короткострокову зміну, короткий шлях, а не плавний перехід. Хоча такі зміни є необхідністю у зв'язку з неадекватністю попередньої, застарілої системи ПТО, успішна реалізація нової програми вимагає додаткових зобов'язань, а також довгострокових цілей.

Основному, у порівнянні з попередньою навчальною програмою, заснована на компетенціях модульна навчальна програма наголошує на необхідності докладання спільних зусиль як закладів так і індивідуумів, для того, щоб виконати основні цілі програми. Крім того, чітко простежується, що в період першого впровадження нової програми, між 2004 і 2009 роками, було кілька конкретних перешкод по її реалізації, які завадили ефективному втіленню у намічених рамках (3,10).

Зокрема, труднощі по виконанню адаптації навчальних програм на основі нових принципів, задоволення потреб ринку праці та студентів місцевими органами влади (тобто шкільними адміністраторами, вчителями) стала основною проблемою для досягнення гнучкості на різних рівнях.

У попередній системі ПТО, індивідуальна негнучкість виникла через відсутність адаптації програми ПТО до індивідуальних відмінностей, потреб чи інтересів. Студенти не мали можливості вибрати один із курсів або модулів, виходячи зі своїх вподобань і здібностей. Крім того, не існувало можливості вибору переходу між професійними областями ні серед професійних ліцеїв ні між професійними ліцеями та загальними середніми

школами [3]. Тому, перш ніж вступити до професійного ліцею, учень мав прийняти нелегке рішення, яке через відсутність перспективи продовжити навчання, приймалось не на користь професійного ліцею.

Ще одною перешкодою для досягнення індивідуальної гнучкості була також традиційна педагогіка, яка спиралась на домінуючу роль учителя, яка є менш бажаною, ніж за підходу, коли студент більш активно і самостійно бере участь у процесі навчання [3, с.11].

Іншою найважливішою проблемою колишньої системи ПТО була її неефективність у підтримці трансфероздатності і мобільності. Попередня професійна навчальна програма була заснована на підході, що мав назву "вужька область спеціалізації". Випускники мали труднощі в адаптації до мінливої структури робочого середовища в зв'язку з відсутністю основних необхідних широких навичок і знань. Більш перспективним у професійній освіті є фокусування на отриманні загальних навичок, таких як здатність аналізувати і вирішувати проблеми і використовувати найсвіжішу інформацію і технології, відповідно до принципів довічного навчання [4,с.5].

Крім того, професійна навчальна програма показала характеристики жорсткої структури, яка запобігає оцінюванню діяльності студентів на основі їх компетенції. Справді, метод оцінки був повністю заснований на навчальному курсі і студент міг лише отримати диплом, якщо успішно завершить трьох- або чотирьохрічний курс професійно-технічної школи. Система професійної освіти не пропонувала механізм сертифікації, яка оцінювала б компетенції.

Оскільки, засновані на компетентності модульні програми суттєво відрізняються від попередніх старих зразків, то вже зараз в умовах їх запровадження впровадження в турецьких учбових закладах можна спостерігати зміни. Втім адаптування нових програм у загальні рамки місцевих умов вимагають більшої відповідальності від викладачів і представників місцевих органів влади. Результати ряду досліджень

показують [3], що під час впровадження реформ і нових навчальних програм, зокрема, не було проведено достатньо заходів, на яких би проводився інструктаж для викладачів, тому гнучкості самих навчальних програм не було досягнуто у запропонованому вигляді.

Через те, що навчальні заклади несуть додаткову відповідальність, коли справа доходить до децентралізації загального навчального плану із метою впровадження гнучкого навчального плану, вони мають координувати свою діяльність із місцевими ринками праці. Як показали опитування, лише незначна частина респондентів-викладачів погодилась, що запропонована програма адаптована до місцевого ринку праці та потреб населення. Крім того, з'ясувалось, що вчителі не мають достатньої інформації про філософію нової програми та принципи її реалізації через знову ж таки недостатню кількість навчальних тренінгів і практичних семінарів для вчителів [5, с.11]. Тільки 26 із 83 опитаних турецьким дослідником Кадером Біджером вчителів взяли участь у одній або кількох в програмах підготовки кадрів щодо нового навчального плану [3]. Ще гірше 68,3% з них вказали, що вони не відвідували будь-яку із програм підвищення кваліфікації. Аналогічним чином, тільки 11 респондентів погодились, що проведення семінарів та нарад із програми було у достатній кількості, в той час як 60,2% з них погодились, що вони потребують додаткових заходів із підготовки вчителів до змін програми. Тому надалі із метою більш швидкого запровадження нових навчальних програм необхідно надавати більше підтримки педагогічному складу навчальних закладів і залучати їх до навчальних семінарів для кращого розуміння реформ, що проводяться.

Що стосується пристосованості програми до індивідуальних потреб, інтересів, уподобань, або кваліфікацій студентів, результати показують, що нова програма є особистісно-орієнтованою, але її не було успішно адаптовано [3, с.12]. Студенти не мають можливість вирішити, у якому навчальному напрямку їм рухатись, вибираючи серед курсів або навчальних

модулів. Близько половини вчителів зазначають, що студенти не мають достатньо інформації, як вчитись за новою програмою, і що гірше – їх здібностей із читання і розуміння недостатньо, щоб слідувати навчальним модулям індивідуально. Тому більше половини студентів зізнаються, що намагаються слухати нову тему у поясненні вчителя, а не читати матеріал самостійно. В свою чергу, вчителі продовжують застосовувати застарілі методи навчання, нехтуючи роботою в групах, проведенням досліджень, роботою над проектами, не сприяючи таким чином розвитку активності і самостійності у студентів. Серед найбільш вживаних методів викладання є демонстрація, за нею слідує опитування і читання лекцій. А ось метод проведення дослідів та рольові ігри використовувались набагато рідше. Коротка відповідь і тестові завдання стали найбільш часто використовуваними методами при оцінці знань студентів.

Більшість студентів вважає, що краще брати активну участь в уроках. Проте, методи навчання, що сприяють активній участі студентів, такі, як робота в групах, розробка проекту або польові дослідження не дуже часто обираються вчителями. Вчителі часто використовують традиційні методи навчання, такі як демонстрація, опитування і читання лекцій. Результати відображають, що традиційна віра турецьких вчителів у використання дидактичних методів навчання має сильний вплив на практиці [6]. Оскільки вчителі є основними компонентами змісту освіти, зміна орієнтації вчителів у навчальній програмі багато у чому залежить від зміни переконань викладачів.

Висновки. Завдяки співпраці із європейськими законодавчими і виконавчими органами, а також змінам у власному законодавстві система професійно-технічної освіти Туреччини за останні п'ятнадцять років пережила ряд глобальних зрушень, які наблизили її до загальноєвропейських стандартів і дозволили активно співпрацювати із міжнародними освітніми закладами і організаціями, виховувати конкурентоздатну робочу силу і відповідно підвищувати промисловий потенціал.

Реформи освіти призводять до загальних змін і поступового переходу на нове, і реформи в турецькій системі професійного навчання не є винятком. Останні події в турецькій системі професійного навчання мають на меті досягнення більш гнучких рамок адаптації до потреб окремих осіб та ринку праці. Нова концепція професійної освіти Туреччини покликана бути більш децентралізованою, адаптивною до потреб ринку праці та особистісно-орієнтованою. Тому необхідно і надалі посилювати зв'язки між промисловістю і місцевими професійними навчальними закладами, сприяти кращому інформуванню про зміст реформ викладачів і зміні їх ставлення до нового в навчанні.

Література

1. Десятов Тимофій Михайлович. Система професійно- технічної освіти в Туреччині [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Десятов Тимофій Михайлович ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. - 18 с.
2. Сапожніков С.В. Система вищої освіти Турецької республіки в умовах сьогодення. Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія» №1 (1) – Дніпропетровськ, 2011.
3. Bicer Kader. Restructuring Turkish Vocational Education and Training System for Attaining a Flexible Organization: An Impact Assessment. – ECER - Urban Education, 2011 [Electronic Version] from <http://www.vetnet.mixxt.org>
4. Bragg, D. D. (2001). Opportunities and challenges for the new vocationalism in American community colleges. New Directions for Community Colleges, 2001(115)
5. Bulut Ergin. Transformation of the Turkish Vocational Training System: Capitalization, Modularization and Learning Unto Death. - Journal for Critical Education Policy Studies, vol.8. no.1, 2011. – с.362-371

6. Çakırođlu, E., & Çakırođlu, J. (2003). Reflections on teacher education in Turkey. *European Journal of Teacher Education*, 26(2) - 253-264
7. ETF (1999a). An Overview of Vocational Education and Training in Turkey [Electronic Version] from <http://www.etf.eu.int/etfweb.nsf/pages/downloadturkey>.