

ПАРАДИГМИ РОЗВИТКУ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ДОБУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Реєстраційний номер: 0119U001260

Роки виконання: 2019 – 2021 рр.

Назва пріоритетного напрямку: Філософія освіти. Методологія, теорія, історія освіти і педагогіки

Науковий керівник: Н. П. Дічек, д-р пед. наук, професор, завідувач відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України

Найістотніші наукові результати проведеного дослідження

*Н.П. Дічек,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України*

Згідно із метою та 7 завданнями: 1) визначення тенденцій трансформації освітньої політики держави в галузі шкільної освіти (1991-2017); 2) розроблення філософсько-освітнього обґрунтування архітектоніки освітньо-реформовчих процесів у незалежній Україні, спрогнозування наслідків «духовно-соціальної пандемії» та шляхів її упередження/подолання засобами освіти; розроблення філософського обґрунтування методології дослідження парадигм розвитку та тенденцій реформування шкільної освіти в Україні у добу незалежності; 3) розкриття внеску українських учених в узасаднення парадигм гуманізації й дитиноцентризму в шкільній освіті (1991-2017); 4) визначення тенденцій реформування початкової шкільної освіти в Україні у добу незалежності; 5) Характеристика розвитку профільна старшої школи як освітньої тенденції; 6) визначення тенденцій у розвитку освіти дітей з особливими освітніми потребами; 7) встановлення тенденцій у трансформації підготовки майбутніх учителів (1991-2017). Окрім цього, було здійснено філософське осмислення й обґрунтування освітніх трансформацій у галузі середньої освіти, спричинених пандемією COVID-19 *наукового дослідження (НД) «Парадигми розвитку та тенденції реформування шкільної освіти в Україні у добу незалежності» одержано такі науково-теоретичні результати:*

- На підставі дискурсивного аналізу корпусу джерел *доведено*, що в 2000-2010-і роки в освітній політиці нашої держави набула поглиблення та розвитку стратегія розбудови національної української школи, визначена на початку 1990-х рр., що свідчить про логічну наступність в освітній політиці держави, розпочалося втілення стратегії, спрямованої на утвердження євроінтеграційних пріоритетів (стандартизація освіти, компетентнісний підхід до освіти, інклюзивна освіта) і приведення українських критеріїв та стандартів освіти у відповідність до європейських вимог. *Обґрунтовано*, що сукупно результати реалізації зазначених освітніх стратегій стали базисом для розроблення та впровадження (з 2016 р.) реформи «Нова українська школа» (НУШ). *Установлено*, що з метою забезпечення конкурентоспроможності особи-здобувача освіти в суспільному житті та професійній діяльності гуманістична тенденція примату особистісно орієнтованої

освіти (втілювана з 1992 р.), на основі якої відбувалися теоретична й методико-технологічна модернізація шкільної галузі, була поєднана з упровадженням з 2010-х років компетентнісним підходом до освіти, який істотно посилив прагматичний складник навчання, підготовку школярів до визначення та реалізації своїх освітніх стратегій розвитку, коли результатом є не сума засвоєної інформації, а здатність особи діяти в різноманітних ситуаціях, застосовувати досвід успішної діяльності. А внаслідок об'єктивного формування глобального інформаційного простору і в українському освітньому просторі інтенсифікувалося впровадження інформатизації та комп'ютеризації навчання, які почали набувати статусу облігативної основи освіти. *Охарактеризовано* освітню політику Міністерства освіти і науки України у галузі середньої освіти, що дало підстави для виокремлення й характеристики державних стратегічно-освітніх і галузевих освітньо-тактичних (локальних), реформаційних і контрреформаційних тенденцій у розбудові середньої школи в незалежній Україні. *Обґрунтовано закономірність*: стратегія гуманізації шкільної освіти у вияві особистісно орієнтованого навчання і визнання дитини/людини найвищою цінністю, проголошення всебічної підтримки у розкриття її здібностей і потенцій у ході якісного освітнього процесу, виявляє детермінуючу функцію гуманізації як імперативної вимоги забезпечення дитиноцентризму та якості середньої загальної освіти. І навпаки – недитиноцентровану та неякісну середню освіту не можна вважати гуманістичною, бо вона затримує розвиток і не сприяє самореалізації особи.

- *Здійснено* системний аналіз архітекtonіки освітніх реформ протягом років незалежності України; *окреслено* позитивні зрушення в галузі державної політики щодо освіти, а також наголошено на серйозних втратах, яких вона зазнала внаслідок науково необґрунтованого реформування. *Доведено*, що втрати, пов'язані з хиткістю та недостатнім опрацюванням філософських основ освітніх стратегій; ігноруванням феномену «тектонічних зрушень» у сучасній науці і освіті; невмінням гармонізувати «своє» і «чуже» та ставкою на «пишномовні доктрини і програми», позбавлені як справжніх оригінальних модернізаційних ідей, так і дієвих (в українських реаліях) механізмів їх утілення. *Визначено* основні проблеми шкільної освіти та запропоновано механізми забезпечення її якості й конкурентоспроможності на основі імперативу «філософія – освіта – виховання». *Доведено*, що філософія у реформуванні освіти є не лише концептуальним ядром, а й креативною платформою, на основі якої має формуватися і нове бачення та розуміння людини, і новий образ освіти. Якщо «освітня матриця» не має філософського осмислення цілей і завдань, вона набуває рецептурного характеру, стає обездушеним набором інструкцій, правил та вказівок.

- *Обґрунтовано* значущість етики відповідальності для побудови методології соціальних досліджень загалом і методології досліджень розвитку освіти зокрема. *Доведено*, що соціальна відповідальність – й індивідуальна, і колективна – має стати основою вибору парадигми розвитку системи освіти України. *Узагальнено*, що наявні в українській системі освіти парадигми є або неможливими до застосування (традиціоналізм), або ж функціонально недостатньо ефективними (модернізм) або надмірно ризикованими (постмодернізм). *Аргументовано*, що чинними парадигмами дослідження освіти, зокрема й шкільної, є історична,

генераційна, безпекова та феліцитарна. *Висунуто* гіпотезу, що нова парадигма освіти для України має бути орієнтованою на відтворення громад. Громада має допомогти здобувачеві освіти зробити правильний вибір на користь навчання й освіти, сформувавши цінності, які слугуватимуть мотивацією до навчання поруч з прагненням кожної людини до власного саморозвитку. Вибір на користь освіти – це вибір водночас і спільноти (громади), і особистості, але спільнота не може робити цей вибір замість особистості. *Обґрунтовано*, що у сфері освіти має бути мінімізований вплив держави на освіту, але залишається право держави на встановлення чіткої рамкової регламентації – має бути сформульована державницька ідеологія, побудова та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти; що НУШ не може послуговуватися лише інструментально-функціональними або лише ціннісно-гуманістичними критеріями, натомість обидва типи критеріїв мають стати складниками більш загальної методології ціннісного функціоналізму, яка знаходить втілення у національній освітній ідеї. *З'ясовано*, що критичне мислення має бути представленим у чотирьох основних вимірах: у змісті освіти (як демократичні цінності та культура змагальності), у формі освіти (знання правил мислення, аргументації та ведення дискусії), у мотивації до освіти (враховуючи досвід критичної педагогіки), в особистісній ангажованості в освіту (не лише педагогічна майстерність, але й відданість педагогічному покликанню).

- *Висвітлено й узагальнено* внесок українських учених (І.Бех, М.Боришевський, В.Кремень, О.Лутай, О.Савченко) в узаasadнення парадигми гуманізації й дитиноцентризму в шкільній освіті.

- *Обґрунтовано* динаміку розвитку тенденції з упровадження особистісно орієнтованого навчання у початковій освіті; *визначено* ключові тенденції у реформуванні української початкової освіти: збагачення інституційних форм здобуття початкової освіти; упровадження *варіативності* у формуванні змісту такої освіти; розвиток підходів до навчання та виховання школярів на засадах *компетентнісного підходу*; *стандартизація* початкової освіти як засіб визначення й конкретизації освітніх вимог, як шлях збереження й впорядкування різнопланових освітніх технологій та підходів, що сприяють інноваційним процесам, як забезпечення якості освіти; гуманістичні зміни в підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів. *Узагальнено* динаміку розвитку індивідуальної форми навчання в початковій школі протягом 1992-2016 рр. *Доведено*, що на розвиток підходів до здійснення індивідуальних форм навчання в початковій школі впливали як суто педагогічні, концептуальні підходи (встановлення категорій учнів, які можуть ним скористатись, кола осіб, які мають право його здійснювати, особливості його організації), так і загальнополітичні події в країні (тимчасова окупація Автономної Республіки Крим та м. Севастополя)

- *Установлено*, що загальною тенденцією розвитку профільного навчання старшокласників є орієнтація на широку диференціацію, варіативність, багатопрофільність навчання, інтеграція загальної та допрофесійної освіти. Профільне навчання базується на стандартизації освіти, що має не лише впорядковувати результати навчання й вимоги до освітнього процесу, а й забезпечувати врахування змін у цьому процесі, які інтенсивно продукує сучасність. *З'ясовано*, що остаточний перехід до профільного навчання в старших класах

загальноосвітніх навчальних закладів відбувся 2010 р., а до цього відбувалося завершення розроблення програмно-методичного забезпечення. Перехід до профільної освіти старшокласників відбувався в контексті переходу загальноосвітньої школи на 12-річний термін навчання. *Обґрунтовано*, що із затвердженням 2013 р. нової (третьої) редакції «Концепції профільного навчання» профільна старша школа має створювати не лише сприятливі умови для врахування й реалізації індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, а й формувати у них професійні орієнтації й усвідомлення практично зумовленої потреби навчання впродовж життя. Концепцією передбачено три групи загальноосвітніх предметів: базові, профільні й курси за вибором. *З'ясовано*, що базові загальноосвітні предмети, обов'язкові для всіх профілів навчання, здебільшого – одногодинні, що не сприяє компетентнісному засвоєнню матеріалу та зводиться до формального виконання програми; запровадження «елективних курсів», покликаних забезпечити й підготовку до вибору профілю в основній школі, й сам процес профільного навчання в старшій школі, стало ключовою позитивною тенденцією реформування шкільної освіти у 2000-2010 рр. Вони забезпечують не лише індивідуалізацію навчання, а й соціалізацію учнів, а також сприяють їхній підготовці до усвідомленого вибору майбутньої професійної діяльності.

- *установлено*, що, починаючи з 2010 р., було розроблено нову освітню політику для дітей з особливими потребами, реалізація якої сприяла більш повному забезпеченню їхніх прав й інтересів, здійсненню їхнього коригуючого й медичного забезпечення; відбулися позитивні зрушення в розширенні змісту освіти дітей з особливими потребами, у створенні сприятливих умов для їхнього навчання й адаптування до життя в соціумі. *Визначено*, основним підходами до навчання дітей з особливими освітніми потребами стали: інклюзивне та інтегроване навчання; білінгвальне (двомовне) навчання дітей глухих та із зниженим слухом (уведення української жестової мови як навчального предмета та засобу навчання); формування життєвої компетентності в процесі навчання та реабілітації. *Доведено*, що стратегічно значущим зрушенням стало ухвалення «Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010), яка докорінно змінювала державний підхід до освіти дітей з особливими потребами, декларуючи комплексне забезпечення рівного доступу до якісної освіти таким дітям шляхом організації їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей, запровадження інституту помічників учителя. Відкриття інклюзивних класів, а також оновлених (за змістом освіти і формами роботи, спрямованими на відновлення здоров'я, здобуття освіти відповідного рівня, корекцію порушень, здійснення комплексних реабілітаційних заходів) навчально-реабілітаційних центрів для дітей із комбінованими (складними) вадами розвитку стало якісно новим етапом розвитку освіти дітей з особливими освітніми потребами. *Визначено* кількісні зміни та зміни в змісті роботи шкіл для дітей з особливими потребами.

- *аргументовано*, що забезпечення якісно нового рівня професійної підготовки вчителів на засадах збереження національних надбань та використання кращих зразків світового досвіду, проголошених у законодавчих документах

України, у поєднанні з упровадженням компетентнісних вимог до фахової підготовки вчителя стали основними векторами реформаторських змін з оновлення змістових, організаційних та процесуальних аспектів підготовки успішних та конкурентоспроможних учителів нової генерації. Значущість розвитку професійної успішності майбутніх учителів обумовлена вимогами суспільства до забезпечення високого рівня професіоналізму фахівців відповідно до світових стандартів; необхідністю створення в Україні конкурентоздатної системи вищої освіти, інтегрованої до Європейського простору вищої освіти; суспільним замовленням на успішного вчителя (Концепція Нової Української школи, 2016). З'ясовано, що Концепція НУШ узгоджує підготовку вчителя з потребами ринку освітніх послуг, орієнтує на формування вмотивованого вчителя, творчого й у постійному професійному розвитку. Водночас підготовка вчителя має характеризуватися фундаментальністю, багатоаспектністю та цілісністю.

ІЄРАРХІЧНА МОДЕЛЬ РЕФОРМОВЧИХ ПРОЦЕСІВ У ГАЛУЗІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ДОБА НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

Н.П. Дічек,

доктор педагогічних наук, професор

Уперше обґрунтовано, що в освітній політиці держави в галузі шкільної освіти слід виокремлювати стратегічні (загальнодержавні) й тактичні (локально-галузеві) стратегії, які сукупно насамперед і визначають відповідні тенденції розвитку освіти, хоч у синергії з ними виявляються й сингулярні тенденції.

Аналітичне дослідження процесів реформування шкільної галузі в добу незалежності України (1991-2017) дало підстави для розроблення й обґрунтування авторської ієрархічної моделі їх рівнів, що всистемлює знання про перебіг таких процесів. Найвищим рівнем, на якому формуються зміни в освіті, є глобальний, що диктує країнам необхідність здійснення реформ аби розвиватися й бути конкурентоздатними на світовому ринку праці. Водночас цілі освітніх реформ кожна країна визначає, виходячи з власних реалій, прагнучи розв'язати загальну освітньо-педагогічну проблему – підготовку нових поколінь громадян до життя в соціумі, що швидко змінюється (особливо в постіндустріальну добу), їхню соціалізацію, адекватну викликам конкретного історичного часу, забезпечення особистісного розвитку тощо. Такі загальнодержавні цілі артикулюються у форматі стратегій (у тому числі екстрапольованих на сферу освіти), що визначаються й ухвалюються вищими керівними органами влади. Так із встановленням незалежності Україна визнала необхідним розгорнути оновлення життя суспільства в руслі стратегій національного державотворення та демократизації і гуманізації буття українців. В освіті з 1992 р., згідно з цими державними стратегіями, почали запроваджувати трансформації локально-освітнього спрямування, тобто, державні стратегії конкретизуються у форматі освітніх змін, зміст яких розробляється відповідними профільними керівними органами у співпраці з науковою спільнотою, освітянським загалом. Якщо напрям (або стратегія) – це свідомо визначені та запрограмовані дії