

Національний університет біоресурсів і природокористування
України

На правах рукопису

Махінько Анна Іванівна

УДК 373.5.001.73

**Реформування загальноосвітньої школи
в незалежній Україні (90-ті роки ХХ століття –
початок ХХІ століття): історичний аспект**

07.00.01 – історія України

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата історичних наук

**Науковий керівник
кандидат історичних наук, професор
Коломієць Сергій Сергійович**

Київ 2010

ЗМІСТ

ВСТУП	3
Розділ 1	
Джерелознавчий та історіографічний огляд проблеми	
1.1. Джерельна база дослідження	8
1.2. Історіографія проблеми.....	15
Розділ 2	
Концептуально-правові засади реформування системи загальноосвітньої школи	
2.1. Традиційна школа – основа реформування загальноосвітніх закладів в сучасній Україні.....	30
2.2. Нормативно-правова база трансформації структури та перебудови навчального процесу у загальноосвітніх школах.....	55
Розділ 3	
Функціонування загальноосвітньої школи в умовах її модернізації	
3.1. Удосконалення структури загальноосвітніх шкіл в контексті вітчизняного досвіду і загальносвітових тенденцій.....	75
3.2. Зміни складу та діяльність педагогічних кадрів у процесі перебудови навчально-виховного процесу.....	95
3.3. Вплив демографічного фактора на динаміку зміни кількісного складу учнівського середовища.....	116
3.4. Особливості функціонування загальноосвітніх шкіл у сільській місцевості.....	128
Розділ 4	
Перебудова навчального процесу у ході реформування середньої освіти України	
4.1. Зміни форм та методів навчального процесу.....	148
4.2. Модернізація критеріїв оцінювання знань учнів загальноосвітніх шкіл.....	163
ВИСНОВКИ	182
ДОДАТКИ	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ	197

ВСТУП

Актуальність роботи. З набуттям Україною незалежності сформувались нові підходи у вивченні історії розвитку і ролі освіти, яка не тільки визначає рівень відтворення інтелектуального потенціалу суспільства, а й є беззаперечною умовою для подальшого соціально-економічного та науково-технічного прогресу. Відтак, освіта має випереджальний характер, оскільки значною мірою вона визначає орієнтири реформування галузей економіки та інших сфер людської діяльності.

Об'єктивні реалії сучасності – це подальша розбудова української державності, становлення ринкової економіки, нові міжнародні зв'язки та долучення до процесу розвитку світового науково-технічного та культурного прогресу. Саме вони визначають розвиток освіти у майбутньому і зумовлюють її реформування.

Законами України «Про освіту» і «Про загальну середню освіту» визначено шляхи реформування суспільних відносин у галузі навчання та виховання молодих громадян України. Державною національною програмою «Освіта: Україна ХХІ століття» намічена стратегія перспективного розвитку освіти і, відповідно, тактика змін та підходів до змісту, форм навчально-виховного процесу.

На сьогодні реформування вимагає й загальна середня освіта як складова частина вітчизняної освіти в цілому, одна з головних ланок процесу безперервної освіти. Знання, які отримує молода людина у загальноосвітньому навчальному закладі, відображають якісний стан освітньої справи, а також є базовими для подальшого навчання та самовдосконалення особистості. Реалії інформаційного суспільства вимагають від випускника ґрунтовних знань та вмій застосовувати їх на практиці.

На сучасному етапі розбудови Української держави постала потреба у реформуванні сфери загальної середньої освіти. Цей процес є

неоднозначним, оскільки існують певні суперечності щодо стратегії і напрямів реформування системи середньої освіти. Важливим напрямом дослідження історичної науки є вивчення вітчизняного педагогічного досвіду та світових надбань у зазначеній сфері. У зв'язку з цим важливим є узагальнення досвіду реформування загальноосвітньої школи, що за результатами вивчення історичної, педагогічної та культурологічної літератури залишається малодослідженим і недостатньо висвітленим. Саме це й зумовлює наукову значущість теми дисертаційного дослідження: «Реформування загальноосвітньої школи в незалежній Україні (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.): історичний аспект».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є розділом комплексної програми «Соціально-економічні перетворення в українському селі (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.): історичний аспект» (державний реєстраційний номер 0102V001683), що розробляється науковцями кафедри історії України Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Об'єктом дисертаційного дослідження є загальна середня освіта України як один із ключових чинників соціально-економічних та суспільно-політичних перетворень зазначеного періоду.

Предмет дослідження – процес реформування мережі загальноосвітніх навчально-виховних закладів за умов здійснення демократичних перетворень сучасного суспільства.

Територіальні межі дослідження охоплюють Україну в її сучасних державних кордонах.

Хронологічні рамки. Тему дисертаційного дослідження хронологічно окреслено періодом 90-х років ХХ ст. та першими роками ХХІ ст. Прийняття у 1990 р. Декларації про державний суверенітет та подальші кроки на шляху державної розбудови, які завершилися проголошенням незалежності України, визначили нижню хронологічну межу роботи. Верхньою межею

дослідження є 2010 р. – проміжний етап процесу реформування системи загальної середньої освіти.

Метою дослідження є висвітлення особливостей процесу розвитку загальної середньої освіти в умовах її реформування.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких основних **завдань**:

- з'ясувати сучасний стан наукової розробки проблеми процесу розвитку загальної середньої освіти в умовах її реформування, здійснити аналіз джерельної основи дослідження;

- здійснити аналіз сучасної нормативно-правової бази загальної середньої освіти, визначити основні концептуальні засади реформування вітчизняної школи;

- проаналізувати зміни у мережі вітчизняних загальноосвітніх закладів, звернувши увагу на склад учнівського контингенту, за умов реформування загальної середньої освіти;

- дослідити зміни у складі педагогічного загалу середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів незалежної України;

- прослідкувати зміни форм і методів навчального процесу, модернізацію критеріїв оцінювання успішності учнів;

- визначити тенденції й перспективи розвитку сучасної системи загальної середньої освіти, сформулювати рекомендації щодо подальшого вдосконалення вітчизняної загальноосвітньої школи.

Методологічною основою дисертаційної роботи є принципи об'єктивності, науковості, історизму, цивілізаційності, пріоритету загальнолюдських цінностей. У дослідженні використані такі загальнонаукові та спеціально-історичні методи: конкретно-пошуковий (залучення нових джерел, архівних матеріалів, монографічної літератури, періодичних видань, статистичних збірників та ін.); історико-хронологічний (вивчення історії освітньої реформи у сучасній Україні); порівняльно-історичний (зіставлення типів середніх шкіл, форм та методів навчально-

виховного процесу в них, систем оцінювання тощо); історико-географічний (вивчення специфіки розвитку сільської школи); формально-юридичний (визначення особливостей освітнього законодавства, аналіз положень нормативно-правової бази); статистичний (аналіз мережі загальноосвітніх навчально-виховних закладів, їх типів, чисельності педагогічних працівників та учнів в них, співвідношенні мов, якими ведеться викладання, змінності навчання у вітчизняних школах, комплектації їх комп'ютерною технікою тощо). Важливе місце посідає системний підхід, застосовуються методи аналізу і синтезу, поєднуються історичний і логічний підходи, методи емпіричних досліджень під час вивчення та аналізу документів, використання статистичних показників, а також методи класифікації та типологізації при складанні діаграм, викладенні матеріалу, який стосується функціонування загальноосвітніх навчальних закладів. Робота має міждисциплінарний характер, оскільки в ній використано не тільки суто історичні дані, а й педагогічні, юридичні, соціологічні та економічні.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше розроблено актуальну тему, яка досі не набула всебічного висвітлення у вітчизняній історичній науці. На основі вивчення опублікованих джерел, літератури, архівних матеріалів, переважна більшість матеріалів яких вводяться до наукового обігу вперше, здійснено комплексне дослідження історії реформування загальноосвітньої школи в Україні у 90-х рр. ХХ – початку ХХІ ст. Це дало змогу розкрити і систематизувати зміст модернізації середніх навчально-виховних закладів, що полягає в участі як держави, так і суспільства у процесі реформ. Обґрунтовано зміни нормативно-правових основ радянського часу на сучасне законодавство, притаманне інформаційному суспільству. Визначено шляхи перетворень у середній школі на засадах поєднання традиційного та інноваційного розвитку. Досліджено процес пошуку шляхів реформування загальноосвітньої школи в контексті цивілізаційного розвитку суспільства. Зроблено висновок щодо наявності у

життєдіяльності освітньої сфери засад, як пострадянського, так і модернового часу, де переважає тенденція до розвитку освіти європейського типу.

Практичне значення роботи полягає у тому, що її основні положення, фактичний матеріал і висновки можуть бути використані дослідниками новітньої історії України при написанні узагальнюючих праць з історії вітчизняної школи, при підготовці спеціальних праць з історії освіти сучасного періоду, навчальних посібників, підручників, курсів лекцій у вищих навчальних закладах, а також у можливості використання теоретичних положень, фактичного матеріалу та висновків і рекомендацій дисертації організаторами і керівниками освіти різних рівнів, науковими та науково-педагогічними працівниками, для удосконалення професійної підготовки фахівців у галузі освіти. Зокрема, історичний аналіз процесу розвитку й реформування загальної середньої освіти України, їх об'єктивне оцінювання можуть бути використані для моніторингу у шкільній сфері.

Особистий внесок полягає у постановці наукової проблеми і самостійному комплексному пошуку її розв'язання, що дає змогу всебічно осягнути суть та цілі реформи системи загальної середньої освіти в процесі трансформації суспільно-політичного та економічного життя України.

Наукові результати і висновки, що виносяться на захист, отримані автором самостійно.

Апробація результатів дисертації. Основні положення і висновки дисертаційного дослідження було апробовано на засіданнях кафедри історії України Національного університету біоресурсів і природокористування. Висвітлювались на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні політичні та соціально-економічні проблеми історії України» (Київ, 2008) та V Міжнародній науково-практичній конференції «Динаміка сучасної науки - 2009» (Софія, 2009).

За матеріалами дисертації опубліковано 4 статті у фахових наукових виданнях, тези 2 доповідей на науково-практичних конференціях. Усі статті написані без співавторства. Їх загальний обсяг становить 1,2 др. арк.

РОЗДІЛ 1 ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ ТА ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ПРОБЛЕМИ

1.1. Джерельна база дослідження

Дослідження процесу реформування загальної середньої освіти в сучасній Україні неможливо без залучення комплексу документів і матеріалів, які в своїй сукупності складають джерельну базу дослідження.

Основу джерельної бази дисертаційного дослідження становлять архівні та опубліковані документи офіційного характеру. Вони доповнюються матеріалами періодичних видань, фактологічною інформацією.

Аналіз цих документів дозволив зробити висновок про функціонування навчальних закладів сфери середньої загальної освіти України в нових суспільно-політичних та соціально-економічних умовах 90-х років ХХ – перших років ХХІ століття, основні напрямки реформування вітчизняної школи.

Усі джерела умовно можна поділити на декілька груп. До першої групи, що використовувались при написанні дисертації віднесемо архівні документи двох типів. По-перше, це матеріали архівів з постійними фондами зберігання Державного архіву вищих органів влади та управління України, де зберігаються документи відомчого архіву Міністерства освіти і науки України з 1991 по 1999 роки. З відповідних справ фонду 166 (описи 17, 18) використані рішення колегій та накази Міністерства з питань напрямів і стратегії реформування середніх загальноосвітніх навчальних закладів, зведені дані про динаміку змін у структурі середніх загальноосвітніх закладів, складі вчителів та учнів. По-друге, це джерела, які відповідно до існуючих правил, зберігаються у поточних архівах Міністерства освіти і науки України, Науково-методичного центру загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України, Києво-Святошинської районної ради

Київської області, еколого-природничого ліцею № 116 м.Києва. Матеріали архівних фондів дозволили дослідити основні засади державної політики в галузі загальної середньої освіти, зміни в структурі вітчизняної шкільної мережі, чисельності педагогічних кадрів та учнівського контингенту у середніх навчальних закладах.

Другу групу джерел складають нормативно-правові документи вищих органів влади та управління України – Верховної Ради, Президента, Кабінету Міністрів. Дані документи регулюють напрями діяльності державних установ, організацій в усіх сферах повсякденного життя, в тому числі і діяльності середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів України. Це джерела, в яких проблеми реформування системи загальної середньої освіти висвітлено в контексті державної політики та стратегії розбудови громадянського суспільства, переходу від індустріального до інформаційного суспільства.

Нормативно-правовою базою відносин у сфері освіти і, зокрема, загальної середньої, є Конституція України, Закони України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту». Нормами статті 53 Конституції України [51] громадянам гарантовано право на освіту та закріплено обов'язковість повної загальної середньої освіти. Закон України «Про освіту» [45], прийнятий Верховною Радою Української РСР 23 травня 1991 року, а 4 червня цього ж року введений в дію Постановою Верховної Ради, є основопологаючим нормативним актом, що регулює відносини у сфері освіти. У Законі міститься 66 статей, в тому числі три про завдання, типи і види, порядок створення середніх навчальних закладів (35 – 37). У статті 35 визначено завдання загальної середньої освіти та гарантії її здобуття. Статтею 36 основним типом середнього навчального закладу визначається загальноосвітня трьохступенева школа, її створення та функціонування, типи навчальних закладів. У статті 37 встановлено типи середніх навчальних закладів для громадян, які потребують соціальної допомоги і реабілітації. У статтях 50 – 59 даного нормативного акту подано перелік та визначено права

та обов'язки учасників навчально-виховного процесу в середніх навчальних закладах – учнів, вихованців, керівних, педагогічних працівників, батьків або осіб, що їх замінюють, представників підприємств, установ, громадських організацій, які беруть участь у навчально-виховному процесі.

Нормативним актом, який безпосередньо визначає засади функціонування і розвитку вітчизняної системи середньої освіти є Закон України «Про загальну середню освіту» [47], прийнятий Верховною Радою України 13 травня 1999 р. Даний Закон містить 48 статей, що визначають систему і завдання загальної середньої освіти, організацію та учасників навчально-виховного процесу, управління системою загальної середньої освіти, науково-методичне забезпечення та матеріально-технічну базу загальноосвітніх навчальних закладів, засади фінансово-господарської діяльності.

На основі вищевказаних законодавчих актів видавалися укази та розпорядження Президента України. Зокрема, у дисертації використано Укази Президента «Про Національну доктрину розвитку освіти» [63] від 17 квітня 2002 р., «Про невідкладні заходи щодо забезпечення і розвитку освіти» від 4 липня 2005 р. та «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» від 20 березня 2008 р. Президентські нормативні акти опубліковано у «Президентському віснику».

До другої групи джерел, які використано в даному дисертаційному дослідженні, відносяться також нормативні акти вищого органу виконавчої влади нашої держави – Кабінету Міністрів. Серед них – «Державна національна програма «Освіта» Україна XXI століття», затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 8 липня 1992 р. [39], «Про затвердження комплексного плану заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999 – 2012 рр.» (Постанова Кабінету Міністрів від 11 березня 1999 р.), «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи» (Постанова Кабінету Міністрів від 20 липня 1999 р.), «Про загальноосвітній навчальний заклад» (затверджено 14 червня 2000р., внесено зміни від 26 вересня 2001 р.),

«Про державний стандарт базової і повної середньої освіти» (Постанова Кабінету Міністрів від 14 січня 2004 р.) та деякі інші.

Нормативно-правові акти Кабінету Міністрів України публікуються в «Урядовому кур'єрі», «Офіційному віснику» й інших періодичних виданнях, тематичних збірниках на паперових або електронних носіях.

Третю групу джерел, що використано в дисертаційному дослідженні, становлять документи діловодства. Значення даного виду документів полягає в тому, що вони реєструють безпосередню діяльність установ по виконанню завдань державної освітньої політики, які випливають із нормативних актів вищих органів влади та управління.

Першу підгрупу діловодної документації складають матеріали, де висвітлюється діяльність керівних органів державної влади та управління, установ і організацій, прийняття ними рішень. До цієї групи належать постанови та рішення міністерств і відомств, безпосередньо підпорядкованих Кабінету Міністрів України, Президенту України. Серед міністерств – Міністерство освіти (з 1999 р. – Міністерство освіти і науки). Таким документами є накази Міністерства освіти і науки України «Про зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які виявили бажання вступити до вищих навчальних закладів у 2008 р.» від 25 грудня 2007 р., «Про затвердження плану заходів на 2006 – 2010 роки щодо впровадження профільного навчання учнів 10 – 12 класів загальноосвітніх навчальних закладів» від 3 листопада 2006 р., «Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України» від 3 травня 1999 р. та лист Міністерства щодо неправомірності формування класів-комплектів у сільських загальноосвітніх закладах від 14 червня 2005 р.

Здійснюючи загальне керівництво загальною середньою освітою, Міністерство освіти і науки разом з тим контролює дотримання нових стандартів реформування, впровадження нових форм навчально-виховного процесу, підготовки і виховання підростаючого покоління.

Документи публікуються в «Інформаційному збірнику Міністерства освіти», галузевих газетах «Освіта України» та «Освіта», збірниках законодавчих і нормативних актів про освіту, які видаються Міністерством освіти і науки, а також електронному ресурсі міністерства.

До четвертої групи джерел відносяться довідники, статистичні збірники, які містять матеріали про динаміку змін у системі загальної середньої освіти України, склад педагогічних працівників та учнів середніх навчально-виховних закладів. Насамперед, це – статистичні щорічні бюлетені Державного комітету статистики України, де подається інформація про кількість середніх загальноосвітніх закладів, розподіл класів, кількість учнів та учителів, випуск учнів загальноосвітніми навчальними закладами тощо. Цінність таких довідників полягає в тому, що вони вміщують фактологічний матеріал, який доповнює загальну картину розвитку і процесу реформування середньої освіти. Зокрема, у дисертації використані статистичні дані про кількість загальноосвітніх навчальних закладів освіти, їх типи, чисельність учнів та педагогічних працівників тощо. Ці дані подаються за різні роки досліджуваного періоду, що безпосередньо дозволяє виявити їх динаміку і тенденції. Всі ці джерела мають пряме відношення до аналізу стану і перспектив розвитку загальної середньої освіти України.

До п'ятої групи джерел належать напрацювання науково-практичних конференцій, семінарів, слухань з питань розвитку і вдосконалення середньої освіти, обміну досвідом у впровадженні інноваційних технологій у навчально-виховний процес тощо. Своєрідність даного виду джерел полягає в тому, що в них відображаються новітні методики навчання, результати нововведень у навчально-виховний процес, дискусії щодо нових форм навчання, проблеми їх впровадження.

Не менш важливим видом джерел з історії розвитку загальної середньої освіти України у 90-х роках ХХ – перших років ХХІ століття є матеріали періодичних видань, що висвітлюють різноманітні аспекти вітчизняної середньої освіти і складають шосту групу джерел. Наводиться

цікавий фактологічний матеріал про окремі загальноосвітні навчальні заклади, оперативні матеріали (звіти, репортажі, інтерв'ю відповідальних посадових осіб, фахівців галузі та документи). В дисертації широко використані матеріали періодичних друкованих видань (газети та журнали, бюлетені та ін.): часописи «Урядовий кур'єр», «Освіта», «Педагогічна газета», «Сільська школа», «Рідна школа», «Шлях освіти», «День», «Дзеркало тижня», «2000», «Віче», де опубліковано матеріали стосовно процесу реформування системи середньої освіти.

Матеріали оперативного характеру щодо впровадження 12-бальної шкали оцінювання, зовнішнього незалежного оцінювання тощо публікуються на сторінках всеукраїнського громадсько-політичного тижневиків «Освіта» та «Освіта України». Матеріали, де висвітлюються проблеми загальноосвітніх навчальних закладів, що знаходяться у сільській місцевості, друкуються на сторінках щотижневої газети «Сільська школа».

В даних часописах публікуються законодавчі та нормативні акти з проблем модернізації середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів України, аналітичні статті, інтерв'ю з фахівцями та посадовими особами. Проте специфіка цих джерел потребує співставлення та уточнення даних.

Із зазначених матеріалів, виявлених в архівах, систематизовані та проаналізовані найбільш типові. Зібрані статистичні дані використано для складання діаграм (додатки).

Таким чином, варто зазначити, що в процесі роботи на дисертаційним дослідженням нами було відібрано, систематизовано і використано найбільш типові матеріали та на основі їх аналізу зроблено спробу розкрити багатогранність змін, що відбувались у досліджуваній період у вітчизняній системі середньої освіти. Загалом в роботі над дослідженням було опрацьовано різноманітні види джерел. Проаналізовано матеріали п'яти архівів (державного та поточних), вивчено документальну базу двох фондів (фонду 166 та фонду 116), їх три описи (описи 17, 18 та 19), а також 38 архівних справ установ різного рівня. Ці матеріали дали можливість

грунтовно дослідити обрану тему. Окрім того, до роботи залучено нормативно-правову базу вищих органів влади та управління, їх діловодна документація, яка стосується безпосередньо галузі загальної середньої освіти, а також широкий спектр матеріалів періодичних видань, монографій, брошур, інформаційних та довідкових бюлетенів.

Отже, можна стверджувати, що наявні документи, взяті у їх комплексі створюють достатню джерельну базу, яка робить можливим різнобічне розкриття обраної теми дисертації. При цьому слід зважати на те, що тематика дисертаційної роботи стосується проблеми сучасності, а значить відбувається постійний динамічний процес змін у сфері загальної середньої освіти, а відтак з'являються нові матеріали з найбільш значущих аспектів проблеми. Проте, використання всіх зазначених документальних матеріалів з критичною їх оцінкою дали змогу авторові вирішити завдання наукового дослідження.

1.2. Історіографія проблеми

Середня загальна освіта, як одна із ланок вітчизняної системи освіти, грає велику роль у підготовці молодого покоління. Здобуття Україною незалежності, розбудова громадянського суспільства та перехід до ринкових відносин вимагали змін в освітній політиці. Проголошення зовнішньополітичного курсу на зближення з країнами-членами Європейського Союзу, а у перспективі повноправне входження у цю структуру, зумовлює приведення вітчизняної освітньої системи до загальноєвропейських стандартів.

Історіографія проблеми реформування та вдосконалення системи середньої загальної освіти має давні витoki, а відтак, сучасні дослідники продовжують процес, який мав своїх попередників у минулому.

Аспекти реформування середньої освіти знайшли своє висвітлення і в радянській історіографії. Існує ряд праць, у яких відображено різні аспекти функціонування та реформування середньої ланки освіти. Зазначимо, що матеріал для вивчення та аналізу історії цього процесу висвітлюється у різних дослідженнях, проте тематика цих праць повною мірою заідеологізована, автори зосереджувались на висвітленні керівної позиції комуністичної партії, якій було відведено вирішальну роль у розвитку освіти та вихованні підростаючого покоління. Науковий аналіз стану середньої освіти тісно пов'язаний з возвеличенням партії та її керівництва. Зокрема, питання реформування загальноосвітньої школи 80-х років ХХ століття розглядаються у праці Мясникова В.А. та Хроменкова Н.А. [234]. Автори досліджують аспекти змісту середньої освіти, комп'ютеризації навчального процесу, профілізації шкільної освіти, широкого впровадження самостійної роботи учнів у процесі підготовки до занять, вдосконалення та зміцнення навчальної бази школи, підготовки та підвищення суспільного престижу педагогів, ефективної взаємодії школи, родини та суспільства у вихованні підростаючого покоління.

Дана дисертація присвячена сучасному етапу розвитку середньої освіти та реформуванню мережі загальноосвітніх навчальних закладів, проте для порівняльного аналізу і дослідження теми вимагає врахування досвіду і традицій минулого. Сучасне реформування сфери середньої освіти та вдосконалення мережі загальноосвітніх навчальних закладів неможливе без підґрунтя минулого, власних освітніх традицій.

В українській історіографії питання розвитку української шкільної справи та педагогічної думки від доби Київської Русі до перших десятиріч XX століття висвітлюються у праці «Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок XX століття)» [285], а також наводиться низка документів, які визначали напрями реформування освіти на різних етапах історичного розвитку, проте їх зміст достатньо не розкритий.

Фундаментальною працею з історії вітчизняної педагогіки та освіти є монографія С.Сірополка «Історія освіти в Україні» [303]. Автор досліджує історію освітньої справи від раннього середньовіччя до першої третини XX століття. Розглядаються особливості шкільної мережі на українських землях, які входили до складу Російської та Австро-Угорської імперій. Наводиться ґрунтовний фактологічний та статистичний матеріал, що дає можливість прослідкувати розвиток вітчизняних загальноосвітніх закладів.

У монографії Т.Усатенко «Українська національна школа: минуле і майбутнє» [320] приділено увагу становленню та розвитку української національної школи від доби середньовіччя до сучасного періоду вітчизняної історії. Автор досліджує розвиток шкільництва у взаємодії з загальноєвропейськими культурно-освітніми процесами. Ця робота присвячена родинно-громадсько-громадянській життєдіяльності школи: створення для дитини навчального середовища, наближеного до атмосфери рідного дому. Подаються етнопедагогічні традиції народного виховання, представлено модель розбудови української національної школи, досліджуються сучасні тенденції модернізації середньої освіти.

Автори колективної праці «Поступ до рідної школи: Історико-педагогічні нариси» [273] висвітлюють розвиток української освіти на західноукраїнських землях періоду кінця XVIII – першої чверті XX століття, досліджують процес боротьби національно-патріотичних сил за відкриття української школи. Автори акцентують увагу на основних принципах, які повинні враховуватися при проведенні освітніх реформ на сучасному етапі (регіональності, диференціації, повноти, відкритості та процесуально-елективного вибору), з наступним детальним розкриттям змісту кожного принципу.

У монографії «Реформування шкільної освіти в Україні у XX ст», автором якої є Березівська Л.Д. [139], висвітлюються соціально-економічні, суспільно-політичні, педагогічні причини, процесуальні аспекти та змістовні складові реформування вітчизняної шкільної освіти на різних етапах її розвитку у XX столітті. Хронологічні рамки цього дослідження охоплюють період з 1899 до 1991 року. Уроками реформування Л.Березівська визначила незавершеність його через політичні зміни, запровадження реформ без широкої апробації, прагнення перекреслити попередній досвід за пріоритету політичних завдань, відсутність належної матеріально-фінансової бази, законодавчо-правового поля, наукового забезпечення. Загалом, узагальнення досвіду реформування на шляху творення шкільної системи освіти, на думку автора, має бути осмисленим.

Історично обумовлені процеси розвитку вітчизняної освіти XX століття розглядаються у праці В.Огнев'юка «Осягнення освіти: підсумки XX століття» [251]. Автор приділяє особливу увагу переломним періодам української історії та їх впливу на формування відповідних освітніх моделей, зміст і систему освіти: період національно-визвольних змагань 1917 – 1919 років, стан освіти у передвоєнний, воєнний та повоєнний періоди. Також виокреслено тенденції та закономірності становлення національної системи освіти, розглянуто реформи в освіті на початку 90-х років XX століття.

У монографії «Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки», авторами якої є Курило В.М. та Шепотько В.П. [217], досліджуються становлення і розвиток загальноосвітньої школи в контексті суспільно-політичного життя України протягом 70 років, проаналізовано шкільну політику урядів Центральної Ради до УРСР. Практична цінність роботи полягає в тому, що вона дає можливість на основі фактологічного матеріалу прослідкувати історію української загальноосвітньої школи і таким чином мати уявлення про надбання у системі освіти перед 1991 роком.

Розвитку загальної середньої освіти періоду незалежності України приділено увагу у праці О.М.Уривалкіна «Довідник з історії України» [318]. Автор подає інформацію про процес реформування вітчизняної середньої школи: прийняття Закону «Про загальну середню освіту», ухвалення Концепції 12-річної освіти, введення 12-бальної шкали оцінювання знань учнів. Також у роботі зазначено типи навчальних закладів, що надають загальноосвітню підготовку.

Праця В.Я.Білоцерківського «Історія України» [142] подає характеристику освітнього процесу у контексті суспільно-політичних та соціально-економічних перетворень в незалежній Україні. Автор акцентує увагу на основних аспектах сучасної вітчизняної загальноосвітньої школи періоду 1990-х років ХХ століття та перших років ХХІ століття.

Першою довідково-аналітичною працею сучасного періоду з освітянської тематики є «Енциклопедія освіти» [173], у якій висвітлюються проблеми теорії, історії та практики вітчизняної освіти, сучасні освітні парадигми і концепції, навчально-виховні системи у різних типах навчальних закладів, подається інформація про педагогів та діячів, які сприяли розвитку української освіти, а також вміщено понятійно-термінологічний апарат основ педагогічної і психологічної науки.

У тритомній роботі «Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття» [273] аналізуються сучасні умови розвитку вітчизняної освітньої

сфери, зокрема загальної середньої, а також розглядаються актуальні проблеми реформування освіти: забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг, мовної політики в галузі освіти, модернізації навчально-виховного процесу, проблеми педагогічних кадрів та якості їх підготовки. Автори також наводять нормативно-правові документи, які регулюють відносини у сфері освіти.

Монографічна праця «Українська освіта у світовому часопросторі» П.Кононенка та Т.Кононенка [198] присвячена актуальним проблемам розвитку не лише вітчизняної освіти, а й українського народу та світового українства. Автори досліджували стан, проблеми та перспективи розвитку освіти не лише на теренах України, а й у країнах, де проживає українська діаспора і діють культурно-освітні центри. У світлі сучасних реформ наголошується на розбудові національної школи, рекомендується поглиблювати та оновлювати зміст освіти, її методологію.

Варто виокремити працю Ю.Присяжнюка «Українська освіта як традиційне явище в умовах модернізації (історико-антропологічне дослідження)» [275]. Вітчизняну освіту автор мислить як явище традиційного суспільства, при цьому історична спадщина серйозним чином визначає специфіку галузі сьогодні, впливає на теоритичне осмислення та практичне впровадження заходів, які покликані реформувати освіту на початку XXI століття. Власне модернізація розуміється як триєдиний процес ринкової трансформації, демократизації та євроінтеграції. Автор констатує, що більшість освітян не адаптовані до ринкових відносин і не виступають власниками свого інтелекту у сучасному розумінні. Викликає критику система управління освітніми закладами, яка, на його думку, дуже бюрократизована і має низьку ефективність.

У своїх науково-публіцистичних працях, вміщених у авторському збірнику «На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання», висловлює погляди на реформування сучасної освітньої сфери О.Вишневський [156]. Особливу увагу фахівців він звертає

на проблему ефективного управління загальноосвітнім навчальним закладом, виступає за залучення широкої громадськості до управління освітою, особливо на місцевому рівні. Реформування освіти автор тісно пов'язує з реформою місцевого самоврядування, залишаючи за державою зовнішню контролюючу функцію, тоді як безпосередні проблеми середнього навчального закладу мають вирішувати опікунські та шкільні ради, щоб місцева громада не знаходилась осторонь шкільних справ.

Аспекти сучасного розвитку загальної середньої освіти висвітлено у таких монографіях, як «Україна освітня: історія, персоналії, поступ» (автор Табачник Д.В.) [310], «Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)» (автор Кремінь В.Г.) [210]. В цих працях розглядаються питання реформування освітньої галузі, використання досвіду минулих поколінь та кращих надбань світової педагогічної думки, окреслюються перспективи щодо долучення до загальноєвропейських освітніх стандартів. Висвітленню проблем розвитку сучасної вітчизняної освіти і педагогічної науки, концептуальних засад реформування галузі також присвячено працю Андрущенко В.П. «Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю» [129].

Реформування вітчизняної освітньої системи, зокрема її загальноосвітньої ланки, є переважно предметом вивчення педагогів. Різноманітні аспекти сучасних перетворень у середній школі розглядаються у кандидатських дисертаціях Марущенка О.А. та Гузика М.П. [347; 343]. Останній є автором інноваційної методики навчання. У вищезазначених дослідженнях вивчається досвід запровадження новітніх освітніх технологій у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи. У дисертаційному дослідженні Мартиненко С.М. «Організаційно-педагогічні умови функціонування і розвитку середніх закладів освіти для здібних дітей» [346] зроблено аналіз розвитку середніх навчальних закладів різних типів для творчо обдарованих дітей, розглядаються концептуальні засади функціонування і розвитку таких закладів на сучасному етапі, досліджено

організаційно-педагогічні умови діяльності середніх закладів освіти для здібних дітей, систему управління навчально-виховними закладами нового типу.

Дослідженню тенденцій розвитку цілей освіти з порівняльним аналізом загальносвітових та вітчизняних цілей освіти присвячена дисертаційна робота Кирди А.Г. «Тенденції розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і Україні (друга половина ХХ ст.)» [344]. В роботі порушується питання перегляду головної мети освіти, зважаючи на зміну політичних і соціальних пріоритетів, а також необхідності вивчення світового досвіду. Все це є важливим в умовах оновлення національної школи та визначення шляхів реформування освіти.

Аналіз процесу розвитку шкільництва в умовах національного відродження України наприкінці 80-х – початку 90-х рр. ХХ ст. проведено у дисертації Л.В.Кузнєцової «Загальноосвітня школа України в умовах національного відродження. Кінець 80-х – початок 90-х рр. (Історико-політичний аспект)» [345]. Автор досліджує політичні передумови відродження та розвитку національної середньої освіти України. Звертається увага на наявність у цей період різноманітних тенденцій щодо відродження національної самобутної школи та виведення її на світовий рівень. В роботі наголошується на необхідності створення держави, яка піклуватиметься про освіту; зваженому підході до проведення освітньої політики; врахуванні національних, етнічних та регіональних особливостей України, соціально-психологічних факторів. Це перша праця, у якій в історичному аспекті досліджується становлення і розвиток вітчизняної загальної середньої школи перших років незалежності України.

Процес удосконалення мережі загальноосвітніх навчальних закладів знайшов своє відображення у дисертаційних дослідженнях Алфімова В. та Ананьєвої Н. [341; 342], які вивчали педагогічні засади діяльності та здійснення навчально-виховного процесу у середніх навчальних закладах нового типу – ліцеї та гімназії. Також слід відмітити дисертацію П.Шемета

[348], у якій досліджується процес розвитку середніх загальноосвітніх закладів нового типу як у містах, так і в сільській місцевості. Проаналізувавши матеріал, автор доводить, що загальноосвітні навчальні заклади цього типу є якісно вищим рівнем розвитку масових шкіл та втілюють в собі позитивний досвід і кращі педагогічні традиції минулого. На думку автора дослідження, освітні заклади нового типу мають виступати методичними центрами для тих загальноосвітніх навчальних закладів, які близькі до них територіально.

Проблемі функціонування та загалом збереження мережі загальноосвітніх шкіл у сільській місцевості присвячено колективну працю Леонтьєвої Г.Г. та Бражнікова О.О. «Сільські школи: проблеми збереження та розвитку на початку третього тисячоліття» [217]. Серед причин, що призвели до кризового становища сільської освіти, автори визначають незадовільну демографічну ситуацію, у якій знаходиться село, рівень соціально-економічного розвитку та успішність реформ аграрного сектору економіки. Проблема збереження малокомплектних сільських середніх навчальних закладів є державною справою, а першочергове місце у цій справі має належати місцевим громадам.

У монографії О.Коберник «Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі» [195] розглядаються основи організації навчально-виховного процесу в сільських загальноосвітніх школах, вміщено результати досліджень, що проводилися на базі експериментальних майданчиків – сільських навчальних закладів. Автор наголошує, що сільська школа є феноменом, де ефективність організації навчально-виховного процесу визначається станом розвитку і змінами сільськогосподарського виробництва, рівнем духовного життя сучасного села, соціальним середовищем тощо. Під час проектування та організації навчально-виховного процесу сільських шкіл необхідно враховувати усі вищезазначені фактори.

Проблеми сільського середнього навчального закладу висвітлюються і у періодичній літературі. Серед них обговорення сучасного стану сільської

школи, заходів місцевих громад щодо її збереження у статтях Л.Косиченко, В.Костюкевича, В.Шулака та О.Чебана [204; 206; 338; 330]. Особливості функціонування малокомплектної школи розглядаються у статті М.Набоки «Резерви модернізації малочисельної сільської школи» [235], де автор обґрунтовує необхідність особливого підходу до її модернізації. Актуальною залишається проблема підвезення учнів та педагогічних працівників до навчальних закладів. У статтях Т.Хомич та О.Чебана [327; 331] висвітлюється регіональна ситуація та аналізуються причини незадовільного виконання програми «Шкільний автобус».

Коллективна праця «Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України» [246] містить інформацію про наукові основи феномену обдарованості, засади державної підтримки обдарованих, оцінку сучасного стану та досвід роботи з ними в окремих середніх навчальних закладах. Наводяться результати соціологічних досліджень серед обдарованої молоді та педагогічних працівників. Праця дає уявлення про сучасний стан проблеми та перспективи роботи на майбутнє.

У колективному дослідженні «Проблеми і перспективи розвитку середньої освіти в Україні» [278] висвітлено сучасну ситуацію та перспективи розвитку вітчизняної освіти, а також акцентується увага на проблемах, які не були вирішені в ході реформування освітньої галузі: зменшення доступності якісної освіти, недосконалість системи управління, невідповідність змісту, методів викладання актуальним світовим вимогам. Автори переконані, що без розв'язання цих проблем інші інновації (нові стандарти середньої освіти, профілізація старшої школи тощо) не матимуть успіху і реформи перебуватимуть у замкненому колі.

Одному з аспектів сучасної середньої освіти – розвитку шкільної правової освіти – присвячено монографічну працю А.Гуза «Становлення та розвиток шкільної правової освіти (1991 – 2007 рр.)» [164]. В ній автор звертає увагу на необхідність посилення фахової підготовки вчителів-

правознавців, залучення до викладання у загальноосвітніх закладах юристів, а також внесенні змін у програму шкільної правознавчої дисципліни.

Окремі аспекти реформування вітчизняної освітньої системи на сучасному етапі висвітлюються у статтях, які вміщені у багатьох періодичних виданнях. Зокрема, аналіз змісту Державного стандарту та порівняльну характеристику з аналогічними стандартами європейських країн подано у статті К.Баханова [137].

У статті М.Шоломицької [336] аналізується досвід роботи початкових навчальних закладів, де в навчально-виховному процесі використовуються інноваційні методики, а також відмічаються позитивні тенденції зростання якості набутих знань та навичок, успішного їх засвоєння молодшими школярами, а також рекомендується впровадження такого педагогічного досвіду в решті вітчизняних загальноосвітніх закладах.

Стаття В.Бондаренко [146] містить роздуми щодо місця вчителя у суспільстві на сучасному етапі вітчизняної історії. Аналізуючи причини втрати престижності вчительського фаху, автор наголошує, що матеріальна складова праці педагогів не дає змоги їм творчо реалізовуватись.

Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя, яка відповідає сучасним реаліям, розкриваються у статті М.Головка «Іміджева та професійна культура майбутнього вихователя» [161]. В ній автор переконливо доводить, що для формування гармонійної особистості вихователя необхідно поєднувати духовно-особистісні та професійні складові, а також подає образ сучасного педагога.

У статті педагога-практика С.Пеняєва [268] піднімаються проблеми сучасного стану загальноосвітньої школи та ставлення до реформування освіти. Автор вказує на зниження рівня якості освітніх послуг, вважає, що реформування лише зовнішнє і не торкається глибинної суті освіти.

Звернемо увагу також на дискусію, яка виникла з приводу впровадження зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів. В цілому схвалюючи нову

форму державної атестації, частина фахівців (О.Качмарський, С.Коваленко, П.Кралюк, Д.Табачник) [190; 196; 208; 311] вважає, що така форма підсумкової атестації не може бути єдиною, оскільки вона не є досконалою: знання випускників формалізуються та усереднюються, а також неможливо набором тестових завдань перевірити спосіб і вміння мислити. Тестування, на думку його критиків, веде до знецінення шкільного навчання, випускникам надаватиметься можливість зосередитись на декількох предметах, а решту вивчати поверхово.

Автори збірника наукових праць «Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики» [308] звертають увагу на проблеми оновлення змісту освіти шляхом впровадження ключових компетентностей та співвідношення їх з потребами суспільства, запровадження зовнішнього оцінювання успішності учнів, профільного навчання у старшій школі, ефективного використання вчительських кадрів, впровадження інноваційних технологій, фінансування освітніх послуг з місцевих бюджетів.

Варто зазначити, що працям про освітянську сферу, які з'явилися у період незалежності України, притаманна більша об'єктивність, незалежність, розширення тематики, оскільки доступними стали значні архівні матеріали.

Проблеми сучасної модернізації вітчизняної загальної середньої освіти виносяться на широкий загаль і стають предметом обговорень багатьох науково-практичних, методичних конференцій, семінарів.

Так, на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні» [199], яка проходила у м.Харкові 1 лютого 2002 р., розглядалися питання стратегії та перспектив розвитку освіти в Україні, проблеми модернізації освітньої політики.

Актуальні питання необхідності оновлення освіти під викликом нових умов, пошуку шляхів ствердження суспільства сталого розвитку

обговорювалися на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (освіта сталого розвитку)» [277], що проходила 19 квітня 2007 року у м.Києві.

Учасники Міжнародної наукової конференції «Система образования Украины в условиях глобализации: состояние и прогнозы» [304], яка відбувалася 21 квітня 2007 року у Харкові, розглядали питання подальшого реформування вітчизняної системи освіти, її модернізації та удосконалення, підвищення якості освітніх послуг.

Матеріали доповідей і повідомлень Міжнародної наукової конференції «Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій» [185], що відбувалася 20 – 21 лютого 2008 року у м.Суми, містять питання підготовки молодого покоління до життя за умов постійних змін. Розглядалися проблеми побудови нової моделі освіти в умовах інформаційного суспільства, місця і ролі освіти у нинішньому суспільстві, формування сучасної філософії шкільної освіти, зміни освітньої доктрини.

Актуальні проблеми реформування загальноосвітньої школи та модернізації навчально-виховного процесу стають предметом обговорення на регулярних науково-практичних конференціях вчителів. Зокрема на XIII конференції «Приоритетные направления развития современного образования» [274], яка проходила 8 квітня 2006 р. у Харкові.

Проблеми початкової школи знайшли відображення у матеріалах науково-практичної міжвузівської конференції «Начальная школа: проблемы, опыт, решения» [239], що проходила у Ізмаїльському педагогічному інституті.

Питання теорії і практики корекційного навчання, дидактичного та методичного забезпечення змісту спеціальної освіти, використання інноваційних освітніх технологій навчання учнів з особливими потребами були предметом обговорення учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Інноваційні технології навчання та виховання

дітей з особливими потребами» [186], яка проходила у м.Києві 16 – 18 травня 2006 року.

Проблеми якості кадрового потенціалу сфери освіти стали темою науково-практичного семінару «Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір» [235], який відбувався 22 – 23 травня 2007 року у Тернополі за ініціативи Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка.

Проблеми загальноосвітньої школи розглядаються не тільки у спеціальних дослідженнях. Окремих сторін функціонування системи середньої освіти торкаються всі автори, які пишуть про сучасну вітчизняну освіту. Так, окремі аспекти шкільництва у досліджуваний період розглянуті у працях Сухомлинської О.В. «Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем» [309]; Каленюк І.С. «Освіта в економічному вимірі: потенціал і механізми розвитку» [188]; Ніколаєнка С.М. «Стратегія розвитку освіти в Україні: початок ХХІ ст.» [244]; Чупруна В.П. «Державотворення: пріоритет освіти» [334]; Мойсеїва І. «Освіта ХХІ століття: шлях України» [232]; Чемберджі М. «У постійному самовдосканаленні: українська освіта в контексті реформування» [332] та інших авторів.

Значна кількість матеріалів для аналізу розвитку і трансформації вітчизняної мережі загальноосвітніх навчально-виховних закладів є у виданнях статистичного характеру. Так, у праці «Освіта України: (інформаційно-аналітичний огляд. До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти)» [106] вміщено аналітичну та статистичну інформацію про стан та тенденції розвитку вітчизняної освіти у 90-х роках ХХ ст. За тематичними розділами можна прослідкувати державну політику, принципи і стратегію реформування щодо загальної середньої освіти.

Узагальнено висвітлено напрями та динаміку реформування, стан розвитку системи загальної середньої освіти у працях «Рівний доступ до якісної освіти»: Показники розвитку загальної середньої, дошкільної та професійно-технічної освіти (за підсумками 2003 – 2004 рр.)» [111] і «Про

підсумки розвитку загальної середньої та дошкільної освіти у 2007/2008 навчальному році та завдання на 2008/2009 навчальний рік. Інформаційно-аналітичні матеріали до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України 22 серпня 2008 р.» [110], де представлена аналітична та статистична інформація про стан та тенденції розвитку середньої освіти в Україні, наведено основні показники за напрямками: мережа, контингент, випуск, впровадження державної мови, оцінювання якості освіти, кадрові та матеріальні ресурси.

Подібним виданням є довідник «Освіта України за роки незалежності: стан, факти, події» [108], де вміщено статистично-аналітичні матеріали щодо сучасного стану освіти, зокрема і загальної середньої, по регіонах України. Праця дає можливість проаналізувати процес розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів, контингенту учнів та педагогічних працівників у регіональному вимірі.

Також ґрунтовними виданнями є щорічники та бюлетені, що упорядковуються фахівцями Державного комітету статистики України, де представлено інформацію про мережу загальноосвітніх закладів, учнівський та педагогічний контингенти, ступінь охоплення дітей шкільного віку навчанням тощо.

Змістовним для аналізу процесу реформування вітчизняної середньої освіти є соціологічне дослідження «Система освіти в оцінках громадян України» [113], яке було проведено на замовлення Міністерства освіти і науки у рамках проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні».

На основі ознайомлення із монографічними дослідженнями, збірниками статей, матеріалами науково-практичних конференцій, дисертацій, авторефератами кандидатських дисертацій та періодичної літератури можна виділити тематичні групи праць, присвячених:

- 1) особливостям розбудови незалежної держави в умовах соціально-політичних та економічних перетворень в українському суспільстві у досліджуваний період;

- 2) заходам реформування середньої освіти в контексті досвіду історичного минулого;
- 3) висвітленню питань, пов'язаних із реформуванням освітянської сфери в цілому;
- 4) окремим аспектам реформування загальної середньої освіти.

Історіографічний огляд теми свідчить, що проблеми реформування системи загальної середньої освіти в сучасній Україні знайшли певне відображення у працях вітчизняних істориків, соціологів, фахівців з педагогіки тощо. Проте вони в основному розглядають проблеми концептуального характеру реформування системи загальної середньої освіти. По суті, не розкриті особливості, форми реформування системи середньої освіти, зміни в мережі загальноосвітніх закладів, у навчально-виховному процесі, складі його учасників (учнівського та педагогічного контингентів).

Отже, в українській історіографії не існує історичних досліджень, присвячених процесу розвитку середньої освіти періоду незалежності України, в яких би з позицій об'єктивності було осмислено вплив суспільно-політичних та соціально-економічних змін на становище загальноосвітньої школи, разом з тим характеризуючи особливість цього процесу. Загалом дослідники процесу реформування загальноосвітньої школи у своїх працях висвітлюють лише окремі аспекти даного питання. Тому, враховуючи маловивченість досліджуваної проблеми, є підстави констатувати, що достатньо важлива у науковому відношенні тема – «Реформування загальноосвітньої школи в незалежній Україні (90-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): історичний аспект» – не одержала в історичній науці належного висвітлення і тому виникає потреба її комплексного дослідження.

РОЗДІЛ II

КОНЦЕПТУАЛЬНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

2.1. Традиційна школа – основа реформування загальноосвітніх закладів в сучасній Україні

Реформування будь-якої галузі – процес тривалий і клопіткий. При цьому необхідно пам'ятати й дотримуватись головного правила – не сліпо копіювати чужий досвід на власних теренах, а інтегрувати його з вітчизняним, історично сформованим і вивіреном протягом століть. Таким чином буде побудована прийнятна модель, яка при внесенні запозичень залишає національні риси і колорит.

Магістральним шляхом розвитку школи і освіти, підтвердженим історією розвитку усіх народів світу, багатівіковим вітчизняним досвідом, є цілеспрямоване і систематичне виховання підростаючих поколінь на культурно-історичних традиціях рідного народу з творчим використанням елементів національних систем виховання інших народів [215, с. 84]. Ця теза справедливо може використовуватись в якості квінтесенції концепції реформування вітчизняної освітньої галузі.

Українська система виховання своїми витокami сягає давнини: від народної педагогіки пращурів-слов'ян до праць вітчизняних педагогів-мислителів. І на кожному етапі історичного розвитку до неї інтегрувалися кращі надбання світової культури.

Стрижнем української системи виховання є національний тип народного ідеалу людини. Справжнє виховання не може існувати в «чистому» вигляді, бути нейтральним щодо нації, єдиним для всіх людей планети. Виховання завжди було, є і буде глибоко національним за сутністю, змістом, характером і засобами його реалізації. Тому пріоритетним напрямом розвитку сучасної педагогічної теорії і практики має стати утвердження національної системи виховання як провідного, системоутворюючого фактору культурно-національного відродження [215, с. 87]. Стрижень

системи повинен проходити через всю освітню вертикаль: від початкової до старшої школи.

Вітчизняна педагогічна думка має неоціненний доробок: саме у цих концепціях органічно поєдналися принципи народної педагогіки та надбання світових освітніх досягнень. Тому вивчення і творче застосування досвіду й концепцій вітчизняних мислителів минулого є орієнтиром для реформування середньої освіти.

Природньо, що давні слов'яни в дохристиянський період у вихованні молодого покоління користувалися принципами народної педагогіки. Обрядами та звичаями виховувалася повага до старших, свого роду, рідної землі та навколишньої природи. Багатогранна за змістом і формою народна творчість була могутнім джерелом поповнення ідей, засобів, методів і прийомів самотнього виховання [215, с. 93].

За доби Київської Русі система виховання і навчання набуває чітко окреслених ознак: організовуються шкільні заклади. З прийняттям християнства саме при церквах і монастирях відкриваються школи для «ученія книжного». Це передбачало не тільки грамотність, а й систематичну шкільну освіту з викладанням середньовічного курсу наук. У літописі 988 року вперше згадується про відкриття у Києві при Десятинній церкві князем Володимиром Святославичем державної школи [163, с. 493]. При парафіях, церквах і монастирях діяли школи початкової освіти для широких верств населення. Характерно, що освіта у Київській Русі не була суто чоловічим привілеєм. Грамотність була поширена і серед жінок. За даними В.Татіщева, з 1086 року при київському Андріївському жіночому монастирі функціонувала школа для дівчат. Археологічні знахідки тогочасних бронзових знарядь письма, графіті на стінах храмів, зокрема Софіївського собору у Києві, написи на різних речах (пряслицях, посуді, ливарних формах, імена майстрів на виробах) свідчать, що за рівнем освіченості Київська держава стояла значно вище країн середньовічної Європи.

Педагогічна думка Київської Русі прослідковується у творах давньоруської літератури, найдавніші з яких датуються XI століттям. Серед них помітне місце посідають «Слово про закон і благодать» митрополита Іларіона та «Повчання дітям» князя Володимира Мономаха. В останньому творі було обгрунтовано відхід від суто релігійного виховання до навчання, яке має бути пов'язане із життям. Автор наголошує на важливості та користі освіти в житті людини, дає поради морального і релігійного спрямування. Окремі зразки педагогічного та повчального характеру містяться в Ізборниках Святослава 1073 та 1076 років, збірниках афоризмів «Златоуст», «Ізмарагд», «Бджола».

З розпадом Київської Русі освітянські традиції продовжуються у князівствах, які входили до її складу. Шкільна справа переходить до рук церковного кліру: початкові освітні заклади функціонують при парафіях та монастирях, а вчителями виступає переважно духовенство як тогочасна нацосвіченіша верства населення. У заможних родинах практикується індивідуальне навчання вдома. Із входженням українських земель до складу Речі Посполитої виникає загроза католизації та полонізації населення. Практично втілювали урядову політику католицько-єзуїтські навчальні заклади: елементарні та середні школи, п'ятикласні гімназії при колегіях. Паралельно функціонували протестантські та невелика кількість православних шкіл. Програми цих закладів були подібними: разом зі світською освітою надавалася ґрунтовна теологічна підготовка. Методом навчання була поширена в Європі схоластична система. Окрім того, в містах існували школи для дітей духовництва, купців та ремісників. Зазначимо, що у цих навчальних закладах освіта була профільною відповідно до батьківського фаху.

Наприкінці XVI – початку XVII століття в Україні активізується рух православних церковних братств, спрямований на протидію наступу католицизму. За сприяння та безпосередньої участі братських громад в цей період здійснювало освітню діяльність близько 30 шкіл. Зміст навчання і

виховання в даних навчальних закладах були проникнуті ідеями гуманізму, усвідомленням цінності людської особистості [317, с. 400]. Школи діяли на засадах безстановості та доступності для всіх. Саме просвітницька діяльність православних братств давала змогу зберігати національну культуру. На землях Війська Запорізького функціонували парафіяльні та січова школи. Остання була спеціалізованою: в ній велику увагу приділяли навчанню військової справі. Випускники цих закладів були діловодами у військових канцеляріях. Процес навчання і виховання тут був подібним до решти шкіл, які функціонували на українських землях зазначеного періоду.

Педагогічна думка цієї епохи відображалася у статутах братських шкіл, полемічній літературі, творах відомих просвітителів. Саме у цей історичний період на перший план стає людина освічена, головним надбанням якої є її знання, а не знатність роду і заможність. Такий постулат цілком відповідав гуманістичним засадам європейського Ренесансу та Реформації.

Першим вітчизняним друкованим педагогічним твором став виданий 1609 року у Львові трактат «О воспитанії чад», де обґрунтовано думку, що людина та її характер є результатом виховання. Тому батьки повинні виховувати та навчати дітей, починаючи з раннього віку. Освіта грає велику роль в житті як окремої людини, так і суспільства в цілому. Автор твору залишився невідомим, але ймовірно вважають київського митрополита І.Борецького. Г.Смотрицький у полемічному творі «Ключ царства небесного» вважав, що від освіти багато залежить в житті людини, тому навчати потрібно з моменту, коли людина починає формуватися як морально, так і фізично. В процесі навчання наголошував на раціональному мисленні та пошуках істини. Випускник Києво-Могилянської академії, автор багатьох підручників, перекладач навчальної літератури Є.Славинецький уклав збірник правил «Громадянство звичаїв дитячих», в якому визначалися норми поведінки вдома, у школі, в храмі, на вулиці, за обіднім столом, під час гри, а також вимоги до мови, зовнішності, одягу тощо [207, с. 59-60]. Видатний полеміст І.Вишенський у своїх творах, критикуючи систему виховання у

католицько-єзуїтських навчальних закладах, наполягав, що освіта має здобуватися за традиціями вітчизняної культури і рідною мовою, бути доступною для всіх.

Велику роботу було проведено щодо корекції навчальної літератури відповідно до вимог часу. Значною подією стало видання у 1574 році І.Федоровим підручника для початкової школи «Буквар». В ньому вміщено кириличну абетку, склади, елементи граматики та тексти для читання. Подібним був підручник Л.Зизанія. М.Смотрицький у своєму підручнику «ГраMATика словенська» вніс зміни у граматичні правила, усунувши архаїзми, що в подальшому сприяло зближенню церковнослов'янської та народної мов. У ньому давалися методичні рекомендації щодо оволодіння грамотою: починати з букваря, далі навчатися за часословом, а потім вивчати граматику. «ГраMATика словенська» майже півтора століття використовувалася не тільки в українських школах, а й у російських, білоруських, болгарських, сербських, була відома педагогам Молдови та Валахії.

Вітчизняна освіта та педагогіка зазначеного періоду розвивалася у складних умовах, проте була невід'ємною від загальноєвропейських процесів. Українські просвітителі розділяли ідеї гуманізму, всезагальності, безстановості та доступності шкільного навчання. Це мало свої результати – питома вага освіченого населення в суспільстві зростала. За свідченням Павла Алепського, який відвідав Україну у 50-х роках XVIII століття, в селах всі діти, навіть сироти, навчаються в школах, а серед козаків більшість письменні, і не лише чоловіки, а й жінки. Усі добре знають порядок православного богослужіння, співають псалми, читають у молитовниках релігійні тексти [317, с. 397].

У XVIII столітті початкову освіту, як і раніше, здобували у парафіяльних школах. Навчальний курс учні мали опанувати за три роки. В 1740 – 1748 роках у 7 полках Гетьманської України було 866 шкіл на 1099 поселень. За підрахунками фахівців один навчальний заклад припадав

приблизно на 1000 осіб. У 1768 році на території Чернігівського, Городенського та Сосницького повітів функціонувало 134 школи і на кожен припадало 746 осіб. У чотирьох полках Слобідської України навчання велося в 124 школах. Сільська громада сама запрошувала вчителя, утримувала власним коштом його і навчальний заклад [271, с. 211]. Загальна кількість парафіяльних шкіл на кінець XVIII століття сягала понад 1200 [303, с. 206]. Зазначимо, що у цих навчальних закладах класно-урочної системи як такої не існувало. Зважаючи на те, що учні до шкіл приймалися різного віку і різного рівня підготовки, переважала індивідуальна форма навчання.

Педагогічні кадри для початкової та середньої ланки освіти комплектувалися випускниками Києво-Могилянської академії, Чернігівського, Харківського, Переяславського колегіумів. Педагогічною діяльністю займалися вчителі, які отримали закінчену освіту, та студенти вищеназваних навчальних закладів. Останні вчителювали під час літніх канікул або отримували дозвіл на право викладання у зв'язку з бідністю або неможливістю продовжувати навчання. Також вчительською справою займалися представники духовенства. В цей період було поширеним явищем навчання у мандрівних дяків, які не завжди мали відповідну педагогічну підготовку.

Зміна в розвитку освіти відбулася із відкриттям у містах народних училищ. Малі народні училища з дворічним терміном навчання функціонували у повітових містах. В них учні оволодівали початковою грамотою. У губернських центрах діти отримували освіту у 4-класних головних народних училищах із п'ятирічним терміном навчання (в останньому класі навчання тривало два роки). Програма даних навчальних закладів була розширеною в порівнянні з малими училищами, оскільки викладалися такі предмети, як механіка, фізика, геометрія, архітектура, малювання, історія та географія. Кожного півріччя у формі публічних випробувань підводилися підсумки навчання. Наприкінці XVIII століття функціонувало 8 головних та 17 малих народних училищ, де навчалось

майже 3,5 тис. учнів і викладали 125 вчителів [303, с. 218-219]. Зокрема, в Київському народному училищі 20 % від загальної кількості учнів становили дівчата, але їх курс навчання обмежувався двома першими класами [187, с. 426].

На західноукраїнських землях після шкільної реформи 1776 – 1783 років запроваджувались у великих містах 4-класні головні (неповні середні) та 3-класні тривіальні (початкові) школи. Викладання в навчальних закладах велося переважно німецькою мовою. Парафіяльні однокласні школи в сільській місцевості надавали практичних знань у сільському господарстві, ремісництві та на промислах. Через кілька років проведено реорганізацію шкільної мережі: у провінціях мали відкриватися нормальні 4-класні школи, у повітових містах – головні школи із розширеним навчальним планом, а у селах – 3-класні тривіальні школи. Згодом початкова освіта стає обов'язковою: в населеному пункті, де було 100 дітей мала функціонувати школа [271, с. 609]. Прослідковується подібність типів початкових навчальних закладів на українських землях в складі двох імперій. Загалом освіта стає менш доступною для широких верств населення.

Типом середніх навчальних закладів були колегіуми. В Чернігові на початку XVIII століття було відкрито Малоросійський колегіум з 6-річним терміном навчання, де викладалися загальноосвітні предмети. У Переяславському колегіумі в основному велася підготовка священиків. Вагоме місце в системі середньої освіти посідав Харківській колегіум. Окрім традиційних предметів його учні вивчали іноземні мови, історію, географію, інженерну справу, геодезію, артилерію. В цей же період на лівобережних землях починають функціонувати перші професійні школи: госпітальна школа у Єлисаветграді, артилерійське та штурманське училища у Миколаєві [303, с. 610-611]. Особливістю останніх було те, що разом із поглибленою загальноосвітньою підготовкою учні отримували професію. Зазначимо, що на початку 80-х років XVIII століття відбувається наступ на мандрівних дяків:

їм заборонялося надавати освітні послуги і за урядовим наказом їх могли відправити до військової служби.

Розвиток вітчизняної педагогічної думки цього періоду найповніше втілений у творах Г.С.Сковороди, випускника Києво-Могилянської академії, викладача, а згодом мандрівного учителя і філософа. Він був прихильником гуманістичного підходу у вихованні. Г.Сковорода першим висунув ідею природного виховання: такого, що відповідає нахилам та обдаруванням людини. На його думку, головне завдання виховання полягає в тому, щоб допомогти розкрити в дитині її природні здібності та спрямувати її на шлях дійсного щастя і служіння суспільству та вітчизні. Розвивати природні задатки необхідно шляхом самовдосконалення. Серед методів навчання був прихильником індивідуальної роботи з учнями. Особливого значення надавав самостійним практичним заняттям. Високо цінуючи працю вчителя, він висував суттєві вимоги до особи педагога та застерігав про наслідки навчання без урахування природних можливостей дитини. Головний рефрен концепції Г.Сковороди – навчати і виховувати молоде покоління потрібно відповідно до інтересів народу та на основі вітчизняного досвіду. Навчання має бути всезагальним, доступним і безоплатним [207, с. 94-95].

Продовжувачем гуманістичного напрямку вітчизняної класичної педагогіки був І.Котляревський. На посаді попечителя полтавського Будинку для виховання дітей бідних дворян він піклувався про навчання і естетичне виховання дітей. І.Котляревський був прихильником гармонійного розвитку і всебічного виховання, метою якого є підготовка справжніх громадян і патріотів вітчизни. Як педагог він схвалював гуманні методи впливу на дитину, надавав перевагу евристичним засобам навчання: розповіді, бесіді, роз'ясненню. Вважав, що тільки власним прикладом і авторитетом можна досягти позитивних результатів у справі навчання і виховання підростаючого покоління. Відтак, до особи педагога мають висуватися високі вимоги. Важливим у становленні особистості І.Котляревський визначав сімейне виховання: саме батьки відповідальні за майбутнє своїх дітей.

На початку XIX століття переважна більшість шкіл були парафіяльними. В містах функціонували повітові школи, кількість яких поступово зростала. З метою економії видатків на оплату праці педагогічних працівників у початкових навчальних закладах широко застосовувався метод взаємного навчання англійського педагога Ланкастера: вчитель доручав найбільш успішним учням навчати інших. В основному навчання за таким методом практикувалося у школах військового відомства та деяких парафіяльних школах.

Згідно з Правилами 1803 року встановлено нові типи шкіл: гімназії (у кожному губернському місті, нагляд за ними мав здійснювати університет), повітові школи (у кожному губернському та повітовому місті під наглядом директора гімназії) та парафіяльні школи (в сільській місцевості, нагляд належав управлінню відповідної повітової школи) [303, с. 233].

На кінець 50-х років на українських землях, які знаходились у складі Російської імперії, існувало лише 1300 початкових шкіл, де здобували освіту 67 тис. учнів. Більший обсяг знань діти могли отримати у головних народних училищах, програма яких відповідала нижчим класам гімназії, а отже, була неповною середньою. Отримання повної середньої освіти гарантувало навчання у гімназії. На початку XIX століття в Україні було відкрито 19 навчальних закладів цього типу. Функціонували середні заклади з більш розширеною навчальною програмою – ліцеї. Найвідомішими були Рішельєвський ліцей в Одесі, Волинський ліцей у Кременці, гімназія вищих наук у Ніжині. З 1828 року, відповідно до нового статуту гімназій, посилюється класичний, тобто гуманітарний напрям навчання. Перші три класи мали подібні предмети, а з четвертого вони поділялися на гімназії з вивченням грецької мови та ті, у яких вона не вивчалася. Окрім вищеназваних типів навчальних закладів, також функціонували середні заклади військового та духовного відомств: кадетські корпуси і духовні семінарії. Освіта у цих навчальних закладах була профільною, оскільки

паралельно із загальноосвітніми предметами учні вивчали спеціальні дисципліни відповідно до профілю навчального закладу.

У 1864 році під впливом загального реформування затверджуються «Положення про початкові народні училища» та «Статут гімназій і прогімназій». Відповідно до цих документів усі типи початкових шкіл реорганізовувалися у початкові народні училища. Відкривати навчальні заклади такого типу і в подальшому їх утримувати мали право відомства (міністерські, земські, церковнопарафіяльні), товариства і приватні особи. Керівництво ними здійснювали повітові та губернські училищні ради, куди входили представники місцевого самоврядування. Повітові училища перетворювалися у 6-річні міські училища. Для Києва, Київської, Подільської та Волинської губерній діяло окреме спеціальне положення 1869 року, яким замість 6-річних училищ утворювалися 2-класні міські школи.

Середні загальноосвітні заклади – гімназії поділялися, відповідно до статуту, на класичні та реальні. Термін навчання в обох типах закладів тривав 7 років. У класичних перевага надавалася вивченню гуманітарних дисциплін, а реальні мали математично-природничий ухил. Після закінчення гімназії випускники класичної мали право вступу в університети, а випускники реальної – до вищих технічних навчальних закладів. Функціонували також класичні і реальні прогімназії, які були неповними середніми закладами, оскільки курс навчання дорівнював першим чотирьом класам гімназії. Таким чином, урядом на рівні середньої освіти було запроваджено профільне навчання. Середні спеціальні заклади, кадетські корпуси реорганізовувалися у військові гімназії та училища.

Жіноча освіта обмежувалася інститутами та приватними пансіонами. У Києві у 1838 році було відкрито Інститут шляхетних дівчат, а 1850 року під патронатом відомства імператриці Марії Федорівни відкрито першу жіночу гімназію. Відомим приватним закладом було жіноче училище графині Левашової у Києві. Головними предметами у жіночих навчальних закладах були іноземні мови, музика, дисципліни мистецького циклу. Загалом жіноча

освіта перебувала на досить низькому рівні: ухил робився у бік гуманітарних дисциплін, з багатьох предметів надавалися знання побутового рівня.

Наступності між початковою і середньою школою не існувало. Навчальні програми було складено так, що випускники початкового навчального закладу не мали змоги без спеціальної підготовки вступити до середнього загальноосвітнього закладу. Це стосувалося як державних, так і приватних шкіл. Окрім того, доступність навчання суттєво обмежувала плата за освіту, яка була надто високою для широких верств населення.

Наприкінці 50-х років XIX століття популярності набули недільні школи. Дорослі і діти навчалися в них разом, здобуваючи початкову освіту. Оскільки в школах навчалися учні з різним рівнем знань, було організовано нижчий і вищий класи. Нижчий клас в свою чергу поділявся на перше відділення, де навчали неписьменних, а у другому були учні, які знали ази грамотності. До вищого класу зараховували тих, хто міг вільно читати. У першому відділенні даного класу навчали лише грамоті, а учнів другого додадково основам арифметики. У недільних школах викладали студенти, вчителі гімназій, професори університетів. Школи утримувались за рахунок благодійних внесків. На початок 60-х років XIX століття в Україні функціонувало 67 недільних шкіл, що становило 21,2 % від загальної кількості навчальних закладів такого типу.

У першій половині XIX століття в початкових та середніх закладах освіти найбільш прийнятним і застосовуваним методом виховання була система фізичних покарань. Це принижувало гідність учнів і не було фактором мотивації до навчання. Тому помітним прогресом стала заборона тілесних покарань Статутом 1864 року у гімназійних закладах освіти. Це було також здобутком передових педагогів, які виступали за лібералізацію шкільного життя, вважаючи, що застосування методів фізичного впливу – глухий кут у розвитку педагогіки.

На західноукраїнських землях зміни у шкільному житті проходили у 40-х роках XIX століття і були спричинені революційними подіями в Австро-

Угорській імперії. Результатом зусиль патріотично налаштованої прогресивної громадськості стало переведення з 1848 року парафіяльних та тривіальних шкіл на рідну мову навчання в місцях компактного проживання українців. У гімназіях українська мова вводилася як обов'язковий предмет для вивчення. Проте 1856 року ці здобутки було втрачено. У 60-х роках ХІХ століття шкільні заклади визнаються незалежними від нагляду церкви, а також дозволялося визначати мову навчання. З 1873 року на Галичині місцевими законами було запроваджено обов'язкове та безоплатне навчання дітей віком від 6 до 12 років. Окрім того, в містах відкриваються школи, програма яких давала можливість отримати підвищену початкову освіту тим школярам, які не навчалися у середній школі [207, с. 88].

Класикою вітчизняної педагогічної думки даного періоду є творча спадщина К.Д.Ушинського. В своїх працях він визначив необхідні умови викладання: своєчасність, поступовість, постійність, твердість засвоєння, ясність, самодіяльність учня, відсутність зайвих напруженості і легкості, моральність та корисність. Усе в навчанні (зміст, методи, організація навчального процесу) повинно підпорядковуватись виховній меті. Багато уваги присвячено обґрунтуванню засобів та методів морального виховання дітей. Його основи закладаються у сім'ї, а згодом воно продовжується у школі. Основним фактором і засобом виховання вчений вважає працю, оскільки навчальний заклад повинен готувати учня до життя. Навчання у школі покликано привчити дитину до розумової праці і сформуванню серйозного ставлення до неї [207, с. 157].

К.Ушинський висував достатньо високі вимоги до особи вчителя: високоосвіченість, любов до своєї професії, прагнення до самовдосконалення, ґрунтовна педагогічна та психологічна підготовка, високі моральні якості. У творчості великого педагога вперше запропоновано введення до штату шкіл посади класного керівника, так званого класного ординарія, який би стежив за успішністю учнів певного класу, рівнем викладання для них предметів [207, с. 170].

Вважаючи сучасну йому підготовку педагогічних кадрів недосконалою, К.Ушинський наголошував, що підготовку вчителя початкової школи мають здійснювати спеціальні педагогічні семінарії. Вчителів для середніх навчальних закладів та викладачів педагогіки для вчительських семінарій мали готувати педагогічні факультети університетів, а для підвищення кваліфікації учительських кадрів запропоновано організацію при семінаріях вищих педагогічних курсів, щорічних циклів лекцій з педагогіки і психології, проведення вчительських нарад і зборів [207, с. 164].

Органічною складовою української педагогічної думки є погляди відомого вченого М.І.Пирогова, який п'ять років працював на посаді попечителя Київського та Одеського навчальних округів. Школу він уявляв справді загальноосвітньою, здатною забезпечити опанування учнями природничо-наукових та гуманітарних знань і виховати справжню людину. На переконання педагога, лише загальна наукова гуманістична освіта здатна забезпечити загальний і всебічний розвиток дітей, формування у них кращих моральних якостей. Наголошуючи на значенні спеціальної освіти, М.І.Пирогов разом з тим застерігав від передчасної спеціалізації, яка заважає розвитку творчих здібностей, індивідуальності школяра. Одна із основних ідей гуманістичної педагогічної системи вченого полягає в моральному вихованні та самовдосконаленні молодого покоління в процесі здобуття в середній школі загальної освіти [264, с. 6].

Велику просвітницьку роботу на західноукраїнських землях здійснював О.Духнович. Він безпосередньо брав участь у відкритті 70 початкових народних шкіл, опікувався виданням навчальної літератури. Вважав, що освіта і виховання грають вирішальну роль у житті людини. Людина без виховання не зможе приносити користь суспільству. Звертав увагу, що надаючи знання, необхідно розвивати пізнавальні здібності дітей. При організації процесу навчання О.Духнович рекомендував практику групової роботи учнів: поділ класу на групи за здібностями учнів. Учителю відводилася головна роль у формуванні підростаючого покоління, а відтак до

особи педагога висувалися високі вимоги: знання свого предмета, мати покликання до професії, уміти працювати з дітьми, бути високоморальною особистістю [207, с. 116]. О.Духнович не обмежував працю педагога шкільними рамками. На його думку, вчитель повинен займатися широкою просвітницькою роботою серед населення.

На початок ХХ століття на українських землях помітно розширюється шкільна мережа. Це зумовлено економічним розвитком, який вимагав більших знань від зайнятих на промисловому виробництві та сільському господарстві. У цей період середню освіту на українських землях, що входили до складу Російської імперії, надавали 40 прогімназій, 133 міських повітових училища, 13 повітових, близько 30 училищ другого розряду, 9 центральних училищ, 29 духовних шкіл, 43 чоловічі і 76 жіночих гімназій Міністерства народної освіти, 4 гімназії відомства імператриці Марії Федорівни, 5 інститутів шляхетних дівчат, 6 комерційних училищ, 2 кадетські корпуси, 9 духовних семінарій та 5 торговельних училищ [285, с. 144].

Значну частину початкових шкіл становили церковнопарафіяльні. Майже половина навчального часу в них відводилася на релігійне виховання. Загалом ці навчальні заклади давали початкову освіту: учнів навчали елементарній грамотності та арифметиці. На 1911 рік церковне відомство контролювало майже 48 % від загальної кількості початкових шкіл. Відповідно до закону від 1912 року запроваджувався новий тип народних шкіл – вищі початкові училища з 4-річним терміном навчання. Проте кількість таких навчальних закладів не задовольняла потреб населення в освіті, окрім того рівень знань у них був не досить високим.

На початок ХХ століття в Україні зросла кількість середніх загальноосвітніх навчальних закладів – гімназій та реальних училищ. Існували також неповні середні школи – прогімназії. Навчання у середніх закладах залишалося окремим для чоловіків та жінок. Варто зазначити, що зберігався значний розрив між рівнем та обсягом знань, що надавала

початкова школа, та середніми загальноосвітніми навчальними закладами. Без спеціальної підготовки вступити до середньої школи було неможливо. Отже, фактично наступності освіти не існувало.

На цьому історичному етапі наказом від 1900 року педагогічні ради отримали дозвіл переводити успішних учнів до наступного класу без іспитів, а в 1902 – уніфіковано навчальні курси у перших двох класах гімназій та реальних училищ [303, с. 307]. З 1908 року початкова освіта стає обов'язковою у Російській імперії. Відповідно, зріс бюджет Міністерства народної освіти: на початок 1914 року він становив 161,2 млрд карбованців [149, с. 10].

Продовжує зростати кількість недільних шкіл. На 1917 рік в Україні їх налічувалося 112. Найвідомішою серед них була жіноча недільна школа у Харкові, в діяльності якої активну участь брала Х.Алчевська. Харківська школа мала суттєву на той час для таких навчальних закладів матеріально-технічну базу: власне приміщення, бібліотеку та кабінет наочних приладів. Варто відзначити, що особливою рисою цих навчальних закладів у даний період була абсолютна перевага серед учнівського контингенту дорослих. Отже, недільні школи на початку ХХ століття повністю переходять на розповсюдження грамоти серед дорослого населення.

На українських землях, які входили до складу Австро-Угорської імперії, у зазначений період функціонували 61 гімназія і 13 реальних училищ. На Буковині середню освіту надавали 13 гімназій та 1 реальне училище. В Галичині – сільські одно- або 2-класні школи, які надавали освіту за скороченою програмою, що в свою чергу не давало змоги продовжувати подальше навчання. В міських школах надавалася початкова освіта. Зазначимо, що українські школярі не мали змоги навчатися рідною мовою. Для покращення ситуації 1908 року було засновано чотири приватні гімназії у Яворові, Рогатині, Городенці та Копичинцях. Для консолідації сил у боротьбі за навчання рідною мовою у 1910 році було створено Шкільний союз, до якого входили представники прогресивних громадських організацій:

«Учительської громади», Наукового товариства ім.Т.Шевченка, «Просвіти» та інших громадсько-політичних об'єднань краю [207, с. 90].

Підготовка педагогічних кадрів перебувала у незадовільному стані. Розширення шкільної мережі вимагало збільшення чисельності вчителів, проте кількість існуючих семінарій не задовольняла потреб навчальних закладів. Відповідно, урядовим наказом до початкових народних шкіл направлялися педагогічні працівники, які мали скорочену підготовку і неповну кваліфікацію. Проте вчителів і за такого наповнення шкільних штатів не вистачало, тому почали відкривати нові семінарії з підготовки вчительських кадрів.

Загальна кількість загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів на українських землях, що знаходились під владою двох імперій, на початок 1914/1915 навчального року становила 26069, де здобувало освіту 2607 тис. школярів [117, с. 437]. При цьому становище шкільної освіти на українських землях, які перебували у складі Російської та Австро-Угорської імперій, було складним. Серед характерних рис відзначимо відсутність національного навчання та виховання, початкова і середня школи існували як окремі освітні ланки, а відтак відсутня безперервність та наступність навчання. Варто підкреслити, що середня освіта не була загальнодоступною внаслідок майнового, а в деяких випадках і соціального цензу.

Після 1917 року починається розбудова національної системи освіти. У серпні 1917 року було проведено Всеукраїнський з'їзд учителів, на якому розроблено і схвалено план формування і розвитку вітчизняної шкільної мережі. Загальноосвітня школа мала бути національною, а українознавство стати основою виховання. Передбачалося створення в Україні єдиної загальноосвітньої школи, яка мала відповідати принципам наступності. Відповідно, навчальний курс учні опановували у триступеневому навчальному закладі: молодшій основній школі, старшій основній школі та колегії. Передбачене планом навчання на кожному ступені шкільної освіти мало тривати чотири роки. Окрім того, визнавалася важливість

децентралізації управління освітою та самоврядування у шкільному закладі, утвердження правового статусу вчителя. У декларації Генерального Секретаріату Центральної Ради зазначалося, що має бути створена Всеукраїнська шкільна Рада, яка за територіальним принципом повинна проводити державну політику в освітній сфері. Для постійного зв'язку з закладами на місцях передбачалося запровадження посад комісарів з народної освіти [167, с. 258]. Відповідно було ухвалено закони, яким скасовувалися посади директорів та інспекторів народних шкіл, а також шкільні округи [139, с. 103]. Робота зі створення і зміцнення національної шкільної мережі продовжувалася і за правління гетьмана П.Скоропадського. Відкривалися україномовні загальноосвітні навчальні заклади: літом їх було 54, а на кінець гетьманського правління близько 150. У навчальних закладах, що продовжували здійснювати навчання російською мовою, додалися нові предмети українознавчого циклу: українська мова, історія та географія України, історія української літератури [170, с. 349]. Загалом, українізація середніх шкіл за доби Гетьманату здійснювалася за принципом: якщо більшість учнів становили українці, то українська мова як мова викладання запроваджувалася з першого класу, а у старших класах все залежало від фактичних можливостей вчителів [303, с. 480]. Підготовку педагогічних кадрів здійснювали 39 учительських семінарій та 8 інститутів, де приділялася велика увага організації навчання українською мовою. Для покращення становища педагогічних працівників урядовим рішенням урівнювалися службові права та грошові утримання вчителів різних типів шкіл, збільшувалися норми державної допомоги органам місцевого самоврядування у справі освіти [139, с. 107].

З 1919 року починається формування радянської системи середньої освіти. Так, створювалися 9-річні середні навчальні заклади, які здійснювали загальноосвітню підготовку дітей. Поряд діяли школи фабрично-заводського учнівства, де поряд із загальноосвітньою на рівні 7-річної школи надавалася і професійна підготовка. Виконуючи програму по боротьбі з безпритульністю,

для дітей, які залишилися без батьківської опіки, створювалася мережа дитячих трудових колоній. З 1920 року у модель освіти вносяться зміни: мережу початкових 3 (4)-річних шкіл реорганізовано у 7-річні трудові школи. Вони склалися з двох концентрів, першого (1 – 4 групи) та другого (5 – 7 груп), і мали готувати дітей до праці на виробництві [217, с. 50-52]. На початку листопада 1922 року було затверджено «Кодекс законів про народну освіту УСРР», згідно з яким освіта оголошувалася обов'язковою та безоплатною, школа державною, де спільно мали навчатися діти обох статей, а також гарантувалося здобуття освіти рідною мовою. Через два роки запроваджено обов'язкове початкове навчання. Варто зазначити, що в цей час проводяться широкомасштабні заходи з ліквідації неписьменності серед населення віком від 15 до 35 років. Суттєвою рисою цього періоду було переведення середніх загальноосвітніх закладів на навчання українською мовою: так, на кінець 1928 року україномовними були 82,4 % шкіл [303, с. 673].

З 1930/1931 навчального року запроваджується загальне початкове обов'язкове навчання дітей віком від 8 до 15 років, а також загальноосвітня підготовка в обсязі 7-річної школи у промислових містах та пов'язаних з виробництвом селищах. Зазначимо, що для матеріально не забезпечених дітей створювалися фонди допомоги, а для учнів, які мешкали далеко від школи, організовувався підвіз або відкривалися пришкільні інтернати [340, с. 68]. Загалом у передвоєнні роки робота в освітній сфері концентрувалася на запровадженні 7-річної загальноосвітньої підготовки дітей у сільській місцевості та 10-річної – у містах. Варто акцентувати увагу на тому, що навчальні плани середніх загальноосвітніх навчальних закладів були схожими з планами існуючих раніше класичних гімназій та реальних училищ. Коректива стосувалася лише предметів, які не відповідали ідеологічному напрямку.

Педагогічна думка початку ХХ століття наповнена новими концепціями побудови національної системи освіти. Теоретиком вітчизняної

дошкільної та початкової освіти є С.Русова. Їй належить концепція рідної української школи. Як педагог вона схилилася до ідеї виховання розуму дитини в процесі природної, активної самостійної діяльності, проте не заперечувала виховання на історичному досвіді людства та сучасних досягненнях науки, техніки, мистецтва [207, с. 298-302]. Прикметно, що в цих положеннях концепція С.Русової перегукується із концепцією відомого італійського педагога М.Монтесорі.

Одним із творців української національної освітньо-виховної системи зазначеного періоду вважається Г.Г.Ващенко. У своїх працях він подає зразки основ розбудови національної системи освіти. В структурі освіти, запропонованій Г.Ващенком, загальна середня освіта розділяється на початкову та середню. В початковій школі учні навчаються з 6 до 14 років, а у середній – з 14 до 18 років. Остання вирізняється різноманітністю видів навчальних закладів: класична гімназія, реальна школа, низка середніх шкіл визначеного профілю (технічні, медичні, педагогічні, агрономічні). Другим етапом шкільної освіти є профільне навчання. При цьому молода людина має змогу здобути професію.

Вагомий доробок у вітчизняну педагогіку вніс П.Блонський. Він вважав, що школа повинна не стільки давати певний обсяг знань, а виробити у дітей уміння набувати знання і вміти ними користуватися. Тому був прихильником самостійної діяльності учнів, мотивованої інтересом до навчального матеріалу. Розуміючи, що серед учнів завжди буде існувати певний відсоток неуспішних у навчанні, П.Блонський запропонував створювати них окремі класи. Варто зазначити, що така рівнева диференціація застосовується у сучасних вітчизняних загальноосвітніх закладах. Вчений був противником методу одночасного вивчення учнями різних дисциплін, а натомість пропонував, щоб школярі в окремі відрізки часу займалися тільки однією наукою. Як і решта педагогів, П.Блонський ставив високі вимоги до вчителя: він має бути освіченою, вихованою людиною в сучасному розумінні, знати свій предмет, постійно

самовдосконалюватися і бути педагогом взагалі [207, с. 285-286]. Одне з головних місць у підготовці майбутнього вчителя він відводив психології.

Невід'ємною частиною вітчизняної педагогічної спадщини є праці А.С.Макаренка, засновника Ковалівської колонії для неповнолітніх правопорушників, в якій він розробив нову систему виховання. Центральне місце в педагогічній теорії займає вчення про дитячий колектив. На думку А.Макаренка, повноцінний колектив є необхідною умовою повного розвитку особистості, проте він повинен об'єднуватися спільною метою та діяльністю, ґрунтуватися на відносинах відповідної залежності, мати певні органи самоуправління та координації. Суттєвою умовою розвитку шкільного колективу, на думку педагога, є так званий «закон руху вперед». Він передбачає побудову виховної роботи таким чином, щоб зростала потреба діяльності та творчості. Для досягнення такого результату необхідно ставити перспективні цілі, які роблять життя колективу цілеспрямованим і напруженим. Важливим елементом у згуртуванні колективу Макаренко вважав традиції, які дають змогу регулювати поведінку, виступаючи колективним законом. Саме наявність традицій свідчить про те, що колектив склався [207, с. 304-306].

У керованих ним закладах А.С.Макаренко запровадив методика паралельної дії, сутність якої полягає в тому, що педагогічний вплив на особистість учня відбувається через колектив, до якого входить школяр. Наголосимо, що ця методика робить вплив вчителя прихованим і таким чином виховання здійснює колектив, якому дитина не чинить опір, перебуваючи його невід'ємною частиною. Проте для отримання результатів необхідна істотна умова: колектив має досягти правильного рівня розвитку, коли інтереси особи і колективу знаходяться в стані узгодження, а актив при цьому не зловживає своїми повноваженнями [207, с. 306-307]. Педагогічна концепція А.Макаренка була досить шанованою в радянській системі виховання.

Новий етап розвитку загальноосвітньої школи продовжився у повоєнні роки: з 1944/1945 навчального року запроваджено обов'язкове навчання дітей з 7-річного віку. У цей період середню освіту надавали нові типи навчальних закладів: школи робітничої та колгоспної молоді, суворовські та нахімовські училища. Протягом 50-х – першої половини 60-х років ХХ століття варто відмітити наступні зміни у сфері середньої освіти. По-перше, здійснено перехід до загальнообов'язкової 7 (8)-річної освіти, по-друге, загальноосвітня підготовка у старших класах повинна була поєднуватися з виробничою працею. Система освіти мала наступну структуру: обов'язкова загальна 8-річна освіта дітей віком від 7 до 15 – 16 років, повна середня освіта з 15-річного віку. Окрім того, повну середню освіту отримували також у трирічних школах робітничої та сільської молоді, середніх загальноосвітніх політехнічних школах. Варто зазначити, що зберігався підвіз учнів, які проживали на відстані двох і більше кілометрів від школи, до навчальних закладів.

У другій половині 60-х – 70-х роках ХХ століття відбувається перехід до обов'язкового трирічного початкового навчання. Відповідно, викладання основ наук мало проводитися з 4-го класу основної школи, а з 7-го класу запроваджувалися факультативи за вибором учня, які проводилися за двома напрямками: вивчення додадкового матеріалу за програмою та поглиблене вивчення окремих розділів предмету [217, с. 135].

Наприкінці 60-х років ХХ століття розпочалася експериментальна перевірка можливостей організації занять з шестирічними дітьми в умовах загальноосвітньої школи. Зокрема, в Україні на початку 70-х років ХХ століття, з урахуванням компактного проживання національних меншин, підготовчі класи для шестирічних дітей почали створюватися при школах з молдавською і угорською мовами навчання. Перед ними ставилося завдання залучення дітей (особливо в сільській місцевості) у сферу суспільного виховання і всебічної підготовки їх до навчання у школі [217, с. 318].

Паралельно проводилася робота щодо навчання дітей шестирічного віку у дитячих садках. Започатковано цей експеримент у 1972 році в Дніпропетровській області, а потім було поширено у межах республіки. На основі даних експерименту був зроблений висновок про можливість розширення навчання початків грамотності і математики вже у дитячому садку [217, с. 319].

Пошук шляхів ефективного навчання шестирічних дітей у Кіровоградській області привів до ідеї створення так званих обов'язкових нульових класів. Раз на тиждень (переважно по суботах) шестирічні діти відвідували школу. Через гру, короткі уроки вони призвичаювалися до нового для них середовища. Після кожного заняття батьки отримували педагогічні рекомендації [217, с. 318]. Варто зазначити, що такі заняття були особливо корисними для тих дітей, які не відвідували дитячих дошкільних закладів.

Отже, проведення низки експериментальних заходів у пілотних областях дало практичний матеріал для позитивного рішення щодо прийому до перших класів середніх шкіл дітей шестирічного віку. Стереотипи про психофізіологічну неготовність дітей цього віку до навчання було зламано. Таким чином йшла ґрунтовна підготовка до запровадження шкільного навчання із шестирічного віку.

Стан застою в економіці та наростання кризових тенденцій в радянському суспільстві наприкінці 70-х – початку 80-х років ХХ століття позначилося і на системі освіти. В процесі реформування необхідно було усунути недоліки в плануванні освітньої системи, її фінансуванні, загальноосвітній підготовці відповідно до вимог науково-технічного прогресу. Проголошена реформа загальноосвітньої школи здійснювалася низкою постанов, зокрема Верховної Ради СРСР від 12 квітня 1984 року «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи». Відповідно до неї були розроблені й інші, серед яких «Про подальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи

загальноосвітньої школи»; «Про поліпшення трудового навчання, професійної орієнтації школярів і організації їх суспільної корисної, продуктивної праці»; «Про подальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовки дітей до навчання в школі»; «Про підвищення заробітної плати вчителів та інших працівників народної освіти» [217, с. 314-315].

За терміном здійснення ці заходи розподілялися на три основні групи. Перша – невідкладні, які необхідно було впровадити в життя вже у 1984/1985 навчальному році, щоб зробити реальні кроки для вдосконалення навчально-виховного процесу, посилення відповідальності учнів за якість навчання, організувати та накопичити досвід навчання дітей з шестирічного віку. Друга – це підготовка, організація і проведення, починаючи з 1986 року, поступового переходу на одинадцятирічний термін навчання. До цієї групи заходів належали розробка і впровадження у шкільну практику нових навчальних планів і програм, підручників і навчальних посібників, підвищення заробітної плати та покращення матеріально-побутових умов для педагогічних кадрів. Третя група заходів стосувалася завершення переходу на нову структуру загальної середньої і професійної освіти [217, с. 316-317].

З 1986/1987 навчального року в Українській РСР розпочався поступовий перехід на навчання у школі дітей з шестирічного віку. В перші класи було прийнято 358,3 тис. таких учнів. Із загальної кількості шестирічних дітей, які приступали до навчання, 232 тис. були прийняті в перші класи денних загальноосвітніх шкіл, а 126 тис. – у перші класи, які діяли в дитячих дошкільних закладах. Завершити перехід на навчання з шестирічного віку передбачалося у 1993 році, а в сільській місцевості – на кінець 1990 року. У цьому ж році планувалося охопити навчанням 676,7 тис. шестирічних дітей, у тому числі 96,2 тис. у перших класах, які мали бути організовані в дитячих дошкільних закладах. Частина дітей, що не пройшли підготовку в дитячому садку за єдиною програмою першого класу, навчалися з семи років за діючим трирічним планом початкової школи. Для кожної

області був затверджений конкретний план переходу на навчання з шестирічного віку із врахуванням місцевих умов [3.194, с. 323]. При цьому обов'язковим було неухильне дотримання диспансерного обстеження дітей 6-річного віку, нормування навчального навантаження із врахуванням встановлених уроків 35-хвилинної тривалості [234, с. 24].

Відповідно, після проведення реформи структура середньої освіти трансформується до наступного вигляду: початкова школа (1 – 4 класи), неповна середня (5 – 9 класи), середня загальноосвітня і професійна школа (10 – 11 класи). Така структура мала бути остаточно сформована з 1997 року. Окрім того, передбачалося разом з атестатом зрілості видавати випускникам кваліфікаційні посвідчення про завершення профільної підготовки [217, с. 335]. Таким чином, структурні зміни у середній школі були започатковані ще за радянської доби. Еволюціонувати вітчизняній освітній системі довелося вже в умовах розбудови незалежної держави.

Великим внеском у розвиток вітчизняної педагогіки другої половини ХХ століття є наукова спадщина В.Сухомлинського. Працюючи директором Павлівської середньої школи, він запровадив у ній систему навчання і виховання, спрямовану на вироблення в учнів вміння і бажання вчитися. Сухомлинський вважав, що успішне розумове виховання можливе за умови, коли вчитель на кожному уроці буде одночасно викликати у школярів цікавість та бажання навчатися і вчити їх вчитися. Необхідно виявляти у дитини здібності у тій сфері, де вона може себе найкраще проявити і досягти найвищих результатів. Щоб з'ясувати сферу інтересів дитини та виявити її здібності, В.Сухомлинський радив залучати дитину до роботи у гуртках. При цьому якщо їх буде не один, а декілька, це, відповідно, найкращим чином сприятиме підвищенню пізнавальної активності та розвитку здібностей дитини [207, с. 324-325]. Велику увагу у педагогічній спадщині В.Сухомлинського приділено проблемі морального виховання підростаючого покоління. На його переконання, моральний розвиток людини є тією сферою, де може досягти вершин кожен, навіть найважчий учень.

Гармонійний розвиток особистості неможливий без естетичного виховання, яке, на думку В.Сухомлинського, є вихованням красою, виховання прагнення жити за законами краси. Варто зазначити, що у концепції В.Сухомлинського акцентується увага на фізичному вихованні школярів як невід'ємному компоненті повноти духовного життя людини. Проте, як наголошує великий педагог, спорт стає засобом виховання лише за умови, коли він є улюбленим заняттям кожного.

Заслуговує уваги діяльність у 70-х роках ХХ століття педагогів-новаторів, які власними методиками збагачували навчальний процес, підвищуючи тим самим мотивацію учнів до оволодіння знаннями. У цей період відомими стали педагогічні розробки донецького вчителя фізики В.Шаталова, вчителя іноземної мови з Полтави Т.Сірик, викладача історії з Миколаєва Л.Проценко, вчителя математики харківської школи М.Мартинової. Усі їх нестандартні підходи до процесу викладання увійшли до освітянського методичного фонду.

Таким чином, вітчизняна шкільна справа має багатовікову історію та традиції. Розвиток школи тісно пов'язаний з розвитком суспільства. На кожному історичному етапі змінювалися типи навчальних закладів, форми і методи навчального процесу, а разом збагачувався вітчизняний шкільний досвід. Неоціненним скарбом української і світової педагогічної спадщини є праці вітчизняних освітян: Г.Сковороди, К.Ушинського, С.Русової, А.Макаренка, В.Сухомлинського. Їх гуманістичні погляди на освіту і виховання підростаючих поколінь актуальні і сьогодні. Вони можуть знайти своє втілення у сучасних, як вітчизняних, так і світових освітніх концепціях. Відповідно, надбання історичного досвіду освітньої справи та теоретично-практичні концепції вітчизняної педагогічної думки є основним фундаментом реформування галузі загальної середньої освіти на сучасному історичному етапі.

2.2. Нормативно-правова база трансформації структури та перебудови навчального процесу у загальноосвітніх школах

З прийняттям Верховною Радою УРСР 16 липня 1990 року «Декларації про державний суверенітет України» почався новий етап в історії України. Зі здобуттям незалежності перед державою постала проблема формування нового суспільства. Лібералізація громадського життя та ринкові економічні відносини створили нові умови й нову свідомість. Подальша трансформація суспільних відносин, їх модернізація на шляху до демократизації неможлива без реформування освітньої системи. Нові умови життя вимагають інших підходів та основних знань для життєдіяльності в суспільстві з новою світоглядною парадигмою. Освіта, безперечно, є найбільш необхідним формотворчим елементом світогляду нової генерації суспільства. Середня освіта є ланкою, яка безпосередньо готує молоду людину до життя в суспільстві та свідомого вибору свого місця в ньому і подальшого життєвого шляху.

Глобалізація і масштабні інтеграційні процеси, які посилюють взаємовплив та взаємозв'язки між національними освітніми системами, визначили нові пріоритети розвитку вітчизняної освіти. Особлива увага звертається на стандарти європейського освітнього простору, до якого має намір долучитися Україна. Отже, перед вітчизняними педагогами відкривається можливість використання кращих надбань європейського досвіду в галузі загальноосвітньої ланки освіти.

Процес реформування неможливий без відповідної нормативно-правової бази, яка забезпечить чіткий механізм дії нововведень. Реформування галузі середньої освіти у перші роки незалежності стосувалося, насамперед, реорганізації наявної системи освіти та створення національної освітньої системи. Підвалиною в цій розбудові стало прийняття 4 червня 1991 року постанови Верховної Ради УРСР «Про порядок введення в дію Закону «Про освіту», який було ухвалено 3 травня 1991 року.

Преамбула Закону визначає освіту основою інтелектуального, культурного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. У відповідності до нього, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, взаємоповаги, національної свідомості. Відповідно, було законодавчо закріплено демократичні цінності та визначено засади, на яких має розбудовуватися освіта з урахуванням нових для молоді держави вимог інформаційного суспільства.

Згідно зі ст.5 Закону, держава залишає за собою право контролю за діяльністю навчальних закладів всіх форм власності з метою забезпечення реалізації єдиної державної політики в галузі освіти [45]. Контрольні функції покладаються на центральні та місцеві органи управління освітою та Державну інспекцію навчальних закладів при Міністерстві освіти України.

Відповідно до ст.29, структура освіти включає дошкільну, загальну середню освіту, професійно-технічну освіту, вищу освіту, післядипломну освіту, аспірантуру, докторантуру і самоосвіту. У ч.1 ст.30 Закону «Про освіту» встановлено наступні освітні рівні: початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта, професійно-технічна, базова вища освіта, повна вища освіта [45].

У ст.35 законодавчо закріплюється обов'язковість повної загальної середньої освіти і визначається, що вона «забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання,

фізичне вдосконалення» [45]. Крім того держава виступає гарантом права на отримання повної загальної середньої освіти і оплачує її здобуття.

Законом встановлено триступеневу середню загальноосвітню школу: перший ступінь – початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту; другий – основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту; третій – старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту. Для обдарованих дітей створюються профільні класи з поглибленим вивченням окремих предметів, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, навчально-виховні комплекси. Для осіб, які бажають здобути загальну середню освіту, але за певних причин не мають змоги відвідувати денну школу, передбачено створення вечірніх (змінних) шкіл, класів, груп з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах. Бажаючим надається право для вивчення курсу середньої загальноосвітньої школи екстерном і створюються відповідні умови для цього [45]. Отже, законодавством передбачені усі можливості для того, щоб громадяни здобували повну середню освіту, якщо з певних причин це неможливо робити у денній школі або є бажання здобути повну середню освіту через певний час після закінчення середньої школи I-II ступенів. Екстернатна форма дає можливість особам, що випереджають або самостійно опанували матеріал за програмою середньої школи, пройти атестацію.

Для дітей з особливими потребами і дітей, які потребують соціальної опіки внаслідок втрати батьківського піклування, для здобуття ними загальної середньої освіти передбачена мережа шкіл-інтернатів, загальноосвітніх шкіл санаторного типу, загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації. Утримання цих закладів здійснюється за рахунок держави [45]. Таким чином, держава прагне максимально реалізувати право громадян на отримання загальної середньої освіти незалежно від стану здоров'я, соціального статусу тощо. Ця система середніх навчальних закладів існувала за радянської доби. Отже, збережено всю структуру загальноосвітньої ланки освіти, яку Україна успадкувала з радянського періоду.

Розділ III Закону визначає учасників навчально-виховного процесу, їх права та обов'язки. Окремою статтею законодавець передбачив встановлення державних гарантій педагогічним працівникам. Варто наголосити на важливості вказаного розділу Закону, оскільки в нових демократичних умовах змінено взаємозв'язки учня й учителя (з авторитарного на партнерський стиль викладання). Окрім того, поява недержавних середніх закладів освіти вимагає чіткого визначення взаємних прав та обов'язків учасників навчального процесу. Державні гарантії педагогічним працівникам в умовах становлення ринкової економіки, коли спостерігається падіння престижу праці освітян, є важливою, доцільною і своєчасною нормою.

Таким чином, Закон України «Про освіту» на законодавчому рівні закріпив основні принципи, структуру освітньої системи України, права, обов'язки та гарантії учасників навчально-виховного процесу, визначив правові підстави для здійснення навчальними закладами фінансово-господарської діяльності, окреслив межі міжнародного співробітництва, що важливо в умовах відкритого демократичного суспільства, і в решті-решт став основою для розробки та ухвалення галузевих нормативних актів.

У вересні 1991 року на колегії Міністерства освіти України було затверджено Концепцію середньої загальноосвітньої школи в Україні, яка визначила основні стандарти середньої освіти, її мету і зміст. У Концепції детально представлена характеристика навчальних предметів, як державного, так і шкільного компонентів, акцентовано увагу на курсах за вибором учня, профільному навчанні, факультативах, предметах мовного циклу.

Важливим здобутком стала розробка й затвердження у листопаді 1993 року Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») [39], яка визначила стратегію розвитку української освіти. Основними завданнями реформування освіти були визначені заходи з розбудови її національної системи з виведенням на світовий рівень, а також, вже як відбиток реалій часу, створення на рівноправній основі недержавних освітніх закладів. Положення розділу Програми «Загальна середня освіта» переважно

повторювали положення вищезгаданої Концепції, але саме в Програмі було сформульовано основні завдання рівнів середньої освіти – початкової, основної і повної, що згодом було законодавчо закріплено. Акцентувалася увага саме на реформуванні освіти на національних засадах, інтегруючи регіональні особливості та кращі надбання світового педагогічного досвіду.

Усі законодавчі акти перших років незалежності стали своєрідним базисом для просування на шляху реформування освіти. На жаль, економічні проблеми переходу до ринкових відносин негативно відбивалися на освітянській галузі. Освіта не була віднесена до державних пріоритетів і усі положення програм залишалися переважно декларативними. За цей час було втрачено престиж праці освітянина, що спричинило відтік висококваліфікованих спеціалістів з галузі та викликало дефіцит кадрового ресурсу, який долається тільки зараз. При цьому потреба в педагогічних кадрах в сільській місцевості є більшою, ніж у містах. Повільна ротація у педагогічних колективах середніх навчальних закладів свідчить про відсутність кадрового резерву. Причина цих явищ – низький рівень соціально-економічного забезпечення освітянських кадрів.

Неодноразові проведення парламентських слухань у Верховній Раді України з проблем освіти за участю провідних фахівців-педагогів, вчителів-практиків, урядовців, народних депутатів не були реалізовані у повній мірі. На практиці багато рекомендацій учасників слухань повільно втілюються у життя, що обумовлюється відсутністю належного фінансування освітніх програм і, як уже зазначалося вище, недостатньою увагою держави до проблем освітянської галузі.

На початку 1996 року розпочала роботу Науково-координаційна рада, результатом роботи якої стало створення концепції Державного стандарту загальної середньої освіти, розробку якого розпочато ще у 1994 році. Крім того, було сформовано тимчасові творчі колективи для розробки стандартів з кожного предмету державного і шкільного компонентів. Таким чином було

розпочато фундаментальне реформування української освіти в якому, поєднувались національні та загальноосвітні стандарти.

Справді, знаковою подією стало прийняття 28 червня 1996 року Конституції незалежної України. Стаття 53 гарантує право громадян на освіту і закріплює обов'язковість загальної середньої освіти [51]. Варто зазначити, що ця норма є цілком природною, оскільки вимоги сучасного життя в інформаційному суспільстві передбачають наявність у людини базових знань і навичок згідно з вимогами умов функціонування в такому суспільстві. Держава бере на себе зобов'язання із забезпечення доступності і безоплатності освіти в державних та комунальних навчальних закладах; розвитку освіти і різних форм навчання [51]. Відповідно, задекларовані гарантії та обов'язки держави в Основному Законі країни в галузі освіти є відправною точкою в подальшому реформуванні.

Наступні етапи реформування середньої освіти позначилися прийняттям у травні 1999 року Верховною Радою України Закону «Про загальну середню освіту», який визначив і закріпив організаційно-правові засади функціонування і розвитку системи загальної середньої освіти. Ст.3 Закону визначає загальну середню освіту як цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробничими засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності [47]. Відповідно, середня освіта – це необхідний комплекс знань, умінь і навичок, що є базисом молоді людини для функціонування у дорослому житті, основою для подальшого самовдосконалення.

Систему загальної середньої освіти становлять загальноосвітні навчальні заклади всіх типів і форм власності. Ст.8 Закону України «Про загальну середню освіту» загальноосвітнім навчальним закладом визначає навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права громадян на загальну середню освіту [47].

Відповідно до освітнього рівня (початкова, базова, повна загальна середня освіта) середні загальноосвітні заклади поділяються на три ступені: I – початкова, II – основна, III – старша школа з профільним навчанням. Загальний термін навчання для здобуття середньої освіти становить, згідно з Законом, 12 років.

У п.1, п.2 ч.2 ст.9 Закону України «Про загальну середню освіту» поданий повний перелік типів навчальних закладів, що належать до системи загальної середньої освіти. Пропонуємо умовно розділити їх на кілька категорій:

- 1) середні навчальні заклади загального спрямування, до яких належать середня загальноосвітня школа I – III ступенів та вечірня (змінна) школа II – III ступенів для громадян, які не можуть навчатися у денну зміну;
- 2) навчально-спеціалізовані середні освітні заклади, до яких можна віднести спеціалізовану школу (школу-інтернат) I – III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназію як загальноосвітній навчальний заклад II – III ступенів з поглибленим вивченням окремих профільних предметів, ліцей як навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою, колегіум як загальноосвітній заклад III ступеня філософсько-філологічного і культурно-естетичного профілю;
- 3) середні загальноосвітні заклади медико-оздоровчого і соціально-реабілітаційного спрямування, до яких належать загальноосвітня школа-інтернат для дітей, що потребують соціальної допомоги, спеціалізована загальноосвітня школа (школа-інтернат) для дітей з особливими потребами (що потребують корекції фізичного або розумового розвитку, за визначенням законодавця), загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат) I – III ступенів для дітей, що потребують тривалого лікування, школа соціальної реабілітації як загальноосвітній заклад для дітей, що потребують особливих умов виховання. Зазначимо, що останній навчальний заклад передбачено створювати окремо для дівчат і хлопців.

Надалі в законі визначені поняття базового навчального плану, термін навчального року та режим роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Розділом IV Закону визначено коло учасників навчально-виховного процесу та їх права й обов'язки. Передбачені соціальні гарантії та заохочення учнів. Ст.24 Закону України «Про середню загальну освіту» містить вимоги до особи педагогічного працівника, а ст.25 – 28 регулюють трудові відносини в галузі середньої освіти. Okремою статтею закріплені права та обов'язки батьків або осіб, що їх замінюють [47].

Розділ V цього нормативного акта стосується головного компоненту – Державного стандарту загальної середньої освіти. В Розділі VI законодавчо закріплено управлінську вертикаль системи загальної середньої освіти: від Міністерства освіти до освітнього закладу.

Закон України «Про середню загальну освіту» – це галузевий нормативно-правовий акт прямої дії, яким регулюються усі аспекти функціонування сфери середньої освіти, він є основоположним для прийняття підзаконних нормативних актів, які тим чи іншим чином стосуються загальноосвітніх навчальних закладів та учасників навчально-виховного процесу.

На підставі вищезгаданого Закону України «Про загальну середню освіту» було прийнято постанову Кабінету Міністрів України від 16 липня 2000 року «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на 12-річний термін навчання». Перехід на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання передбачалося здійснити у три етапи: I етап – з 1 вересня 2001 року у початковій школі; II етап – з 1 вересня 2005 року в основній школі; III етап – з 1 вересня 2007 року в ліцєях, гімназіях, спеціалізованих школах та з 1 вересня 2008 року – в інших загальноосвітніх навчальних закладах III ступеня (за винятком учнів, які вступили до 1-го класу чотирирічної початкової школи) [21, арк. 2 – 4]. Поетапний перехід на 12-річний термін навчання у 2008/2009 навчальному році вважається завершеним. Поступовість впровадження дала можливість підготувати відповідні

навчальні плани і програми, орієнтовані на нову концепцію загальної середньої освіти.

Постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 року затверджено і введено в дію «Положення про загальноосвітній навчальний заклад». Відповідно до норм Положення, таким закладом визначається заклад освіти, що забезпечує потреби громадян у загальній середній освіті [74]. Головним його заданням є забезпечення реалізації права громадян на загальну середню освіту, формування і розвиток соціально зрілої особистості з усвідомленою громадянською позицією, підготовленої до професійного самовизначення і життя відповідно до вимог сучасного суспільства. Далі в Положенні, як і в Законі України «Про загальну середню освіту», наведено типи загальноосвітніх навчальних закладів, їх особливості та порядок утворення. Окремим розділом викладено вимоги законодавця до організації навчально-виховного процесу, визначено його учасників і закріплено їх права та обов'язки. Управління загальноосвітнім навчальним закладом, відповідно до положення, здійснюється директором як безпосереднім керівником навчального закладу та педагогічною радою як колегіальним органом управління. Органами громадського самоврядування середнього навчального закладу є загальні збори його трудового колективу та рада, що складається з представників педагогічного колективу, учнів школи II – III ступенів, батьків та громадскості. За рішенням загальних зборів або ради навчального закладу може створюватись піклувальна рада та інші об'єднання. Окремими розділами визначено складові матеріально-технічної бази та види фінансово-господарської діяльності, які має вести загальноосвітній навчальний заклад, а також передбачено можливість міжнародного співробітництва в галузі освіти.

Контроль за діяльністю загальноосвітнього навчального закладу незалежно від форми власності, типу закладу і підпорядкування здійснюється центральними та місцевими органами виконавчої влади, які мають відповідно до законодавства повноваження щодо здійснення державного

контролю в галузі освіти. Основною формою такого контролю є державна атестація навчального закладу, яка проводиться один раз на 10 років. У період між атестаціями проводиться інспектування навчально-виховної діяльності.

У 2001 році колегія Міністерства освіти затвердила Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа). У ній зазначалося, що перехід на 12-річний термін здобуття загальної середньої освіти обумовлений приведенням вітчизняних освітніх стандартів до норм світового співтовариства. Так, 14 європейських країн мають 12-річний термін здобуття середньої освіти, у 12 країнах він становить 13 років, у чотирьох – 14 років. У більшості цих держав навчання починається у 6-річному або навіть більш ранньому віці і триває до 18 – 20 років [322, с. 3]. Враховуючи прийняті зміни початкова школа в Україні стає чотирирічною, а вступ до школи має розпочинатися з 6-річного віку за умови, що немає протипоказань до систематичного шкільного навчання (психофізіологічна неготовність дитини, хвороба, психологічні особливості тощо). В старшій школі акцентується на необхідності профільного навчання як компоненті, що розкриває індивідуальні особливості учнів. Ці положення відбиваються у Законі України «Про загальну середню освіту».

Зважаючи на переобтяження шкільної програми, зростання навчального навантаження, що негативно впливає на мотивацію навчання й психофізичний стан школярів, основою перетворень має стати реальне знання потенційних можливостей учнів [53]. Зазначимо, що на перегляді навчальних планів і змісту програм педагоги наголошують достатньо давно. Щоб зменшити навчальне навантаження, їх розробка має проводитися з урахуванням сучасних вимог і бути варіативною, враховуючи індивідуальні психофізичні якості учнів та їх потенційні можливості і здібності.

У 2000/2001 навчальному році у дію було введено нову систему оцінювання знань за 12-бальною шкалою та семестровий контроль, що дало можливість педагогам гнучко і варіативно оцінювати знання учнів. На

початку 2001/2002 навчального року педагогічні колективи середніх навчальних закладів отримали Методичні рекомендації контролю і оцінювання знань учнів початкової школи з урахуванням переходу на 12-бальну систему оцінювання знань. Характерно, що упорядники розробили вищезазначені рекомендації відповідно до переорієнтації навчального процесу на особистісний і компетентнісний підходи. Акцентуємо увагу на врахуванні психологічних особливостей учнів молодшої школи: «рівні навчальних досягнень молодших школярів оцінюються вербально в 1 – 2 класах, за 12-бальною шкалою оцінок – в 3 – 4 класах» [84]. Зазначимо, що 6 – 7-річна дитина через вікові особливості своєї психології не може адекватно розуміти відповідність балів в системі оцінювання її успішності, тому самооцінка такої дитини в майбутньому здебільшого потребуватиме корекції за умови використання бальної шкали оцінювання. Корекція в більшості випадків буде потрібна дітям, у яких можливі проблеми в оволодінні знаннями, уміннями і навичками, оскільки все залежить від психофізіологічних якостей дитини. Відповідно, вербальне оцінювання, безперечно, є зрозумілою формою оцінювання навчальних досягнень дітей такої вікової групи, а тому є прийнятним.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 5 лютого 2001 року було затверджено «Положення про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу». Згідно з ним піклувальною радою є орган самоврядування, який формується з представників органів влади, підприємств, установ, організацій та окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов роботи загальноосвітнього навчального закладу [70].

У 2001 році, як результат роботи II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, ухвалена, а згодом затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року Національна доктрина розвитку освіти. У ній головною метою є модернізація освітньої галузі відповідно до потреб інформаційного суспільства. Актуальним завданням визначено забезпечення доступності

здобуття якісної освіти, її безперервність, а також подальше оновлення змісту освіти, організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад та сучасних науково-технічних досягнень [63].

Стосовно загальної середньої освіти було закріплено обов'язковість її здобуття в обсязі навчальної програми школи I – III ступеня, тобто повної середньої освіти. Наголошувалося на збереженні єдиного освітнього простору, пріоритетності профільного навчання учнів старших класів, створення умов для екстернатної та дистанційної форм навчання, для здобуття якісної освіти незалежно від місця проживання. Варто зазначити, що одним з пріоритетів визначено посилення відповідальності суспільства та органів влади щодо обов'язковості навчання.

Характерно, що саме в Національній доктрині містяться основні засади розвитку освіти, стратегічні напрями її реформування, враховуючи попередні напрацювання в цьому напрямі та вимоги інформаційного суспільства, глобалізаційні процеси та євроінтеграційні прагнення України.

Наступним кроком на шляху реформ стало затвердження постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 року Державної програми «Вчитель». Слід відмитити, що прийняття цієї Програми було саме на часі, оскільки посилилися негативні тенденції щодо кадрового забезпечення освітянської галузі. Саме затвердження вищеназваного документа, напрямом якого було визначено розв'язання проблем, пов'язаних з підготовкою та професійною діяльністю педагогічних працівників, забезпечення державної підтримки в цій сфері.

Метою програми є визначення невідкладних і перспективних заходів щодо реалізації основних напрямів модернізації системи освіти з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства, забезпечення соціально-економічних гарантій професійної самореалізації педагогічних працівників та ствердження їх високого соціального статусу у суспільстві [40].

В січні 2004 року постановою Кабінету Міністрів України № 24 затверджено Державний стандарт базової і повної середньої освіти, який містить вимоги до якості знань випускників основної і старшої школи, загальної освіченості учнів. Зауважимо, що прийняття нового Державного стандарту було викликане умовами часу: він розроблявся відповідно до прийнятого закону та постанови про перехід на 12-річний термін навчання.

Фахівці відмічають позитивний процес стандартизації, але водночас наголошують, що її початковий етап свідчить про наявність певної неузгодженості Державного стандарту з іншими концептуальними освітніми документами, недостатнім урахуванням у них сучасних підходів, зокрема компетентнісного, та потреби в його подальшому вдосконаленні [137, с. 7]. Тому робота над Державним стандартом середньої освіти триватиме. Апробація вже прийнятого стандарту імовірно буде вдосконалюватися в робочому режимі та з урахуванням умов часу. Науковці, педагоги-практики і освітянські чиновники на сьогодні не знайшли повного узгодження щодо компетентнісного підходу, як вже зазначалося вище, тому вивчення світового досвіду, розробка та апробація пілотних варіантів має дати позитивний результат.

Базовий навчальний план Державного стандарту поділено на дві частини: інваріантну, що містить вимоги єдині для учнів загальноосвітніх шкіл, та варіативну, що спрямована на індивідуальну орієнтованість змісту освіти. Базовий план також визначає розподіл навчального часу між освітніми галузями інваріантної та варіативної складових. Варто зауважити, що і в цьому документі наголошується на профільному навчанні учнів старшої школи. Профільне навчання у старшій школі є, безперечно, позитивним фактором, оскільки дає можливість учням зорієнтуватися на свідомий вибір галузі майбутнього фаху.

Зазначимо, що період 2003 – 2012 років було проголошено ООН Десятиріччям грамотності. В зв'язку з цим розроблено Міжнародний план дій. Основною метою заходів, згідно з планом, є рівний доступ до початкової

і середньої освіти з урахуванням гендерного аспекту, задоволення освітніх потреб взагалі незалежно від віку. Відповідно, Міністерством освіти і науки України на 2006 – 2009 роки розроблено проект «Рівний доступ до якісної освіти». Зважаючи на значні капіталовкладення, що мають спрямуватися на заходи, передбачені проектом, фінансування переважно здійснюється на кошти позики Світового банку.

Цей проект є органічною складовою реформування освітньої галузі. Вищезазначена програма стосується вдосконалення системи загальної середньої освіти, що передбачає запровадження сучасних навчальних програм, покращення матеріально-технічної та методичної бази загальноосвітніх закладів, підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних працівників.

Цільовими групами проекту «Рівний доступ до якісної освіти» законодавцем визначені вчителі та викладачі, які залучаються до заходів із професійного розвитку та скористаються інвестуванням для удосконалення шкіл, а також учні, батьки і громади, які братимуть участь в заходах щодо поліпшення навчального процесу та оптимізації шкільної мережі [82]. Відповідно, в реформуванні беруть участь всі сторони навчального процесу: учителі як надавачі освітніх послуг, учні як їх отримувачі та громада як контролер якості наданих послуг.

У проекті «Рівний доступ до якісної освіти» поєднані три компоненти, які є головними в реалізації завдань реформування:

- професійний розвиток педагогічних працівників, що передбачає покращення підготовки кадрового ресурсу освітньої галузі та підвищення кваліфікаційного рівня протягом терміну професійної діяльності;
- вдосконалення навчального процесу, що передбачає модернізацію навчальних планів, розробку нових підручників до нової системи 12-річної середньої освіти;

- ефективність управління ресурсами, що передбачає заходи оптимізації мережі загальноосвітніх закладів, підготовку керівного складу різних рівнів управлінської вертикалі до ефективної реалізації освітньої політики, надання науково-методичної допомоги.

В рамках проекту «Рівний доступ до якісної освіти» передбачено підготувати провідних 120 викладачів для системи післядипломної освіти, 400 учителів шкіл за новими програмами підвищення кваліфікації, відремонтувати 600 шкіл в 10 пілотних регіонах, створити 500 комп'ютерних класів, предметні кабінети [82]. Таким чином, проект «Рівний доступ до якісної освіти» є одним з практичних втілень заходів з реформування галузі середньої освіти, передбачених «Національною доктриною розвитку освіти», і визначений законодавцем як перший етап десятирічної програми реформування освіти.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 28 січня 2005 року з метою подальшого утворення відкритої і демократичної державно-громадської системи управління освітою, поєднання державного і громадського контролю за прозорістю прийняття і виконання управлінських рішень у загальноосвітніх закладах передбачено щорічний звіт наприкінці навчального року керівників шкіл на спільному засіданні педагогічних колективів, батьківських комітетів, рад та піклувальних рад навчальних закладів про виконану роботу за рік [57]. Цей нормативний акт є дійсно кроком на шляху розширення контролю громадськості за діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів. Загалом питання управління загальноосвітніми навчальними закладами набуває нині дискусійного характеру. Зрозуміло, що на часі постали зміни у принципах і методах управлінської ланки середньої школи.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 5 квітня 2006 року затверджено Положення про освітній округ. Законодавець визначає освітній округ як добровільне об'єднання загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності, а також установ охорони здоров'я, інших установ, що

сприяють здійсненню освітньої діяльності, створене для забезпечення освітніх та культурно-освітніх потреб громадян, які проживають в межах відповідної адміністративно-територіальної одиниці (району, міста або їх частини). Метою створення і діяльності округу є забезпечення рівного доступу до якісної освіти, координація діяльності навчальних закладів, що входять до округу з питань реалізації законодавства в галузі освіти, ефективного використання кадрового потенціалу, навчально-методичної та матеріально-технічної бази [79].

Зокрема, на території Київської області в рамках проекту «Рівний доступ до якісної освіти» передбачено утворити 74 освітні округи. Найбільше їх буде у Переяслав-Хмельницькому (11), Білоцерківському (10), Фастівському (8), Бородянському (7) та Кагарлицькому (6) районах. По 5 освітніх округів – у Яготинському, Ставищенському, Рокитнянському та Згурівському районах. В решті районів області створення округів передбачено в такій кількості: Києво-Святошинський – 4, Богуславський та Обухівський по 3, Миронівський і Поліський райони – по 1 освітньому округу [111, с.34]. Їх кількість залежить від чисельності закритих шкіл та учнів, які потребують підвозу до повнокомплектних шкіл, території району тощо.

З метою забезпечення конституційного права громадян на отримання середньої освіти наказом Міністерства освіти і науки України від 4 липня 2007 року затверджено Положення про вечірню (змінну) школу. Цим нормативним актом вечірня школа визначається як загальноосвітній заклад II – III ступенів, що забезпечує реалізацію права громадян, які не мають можливості навчатися в школах з денною формою навчання, на здобуття середньої освіти з відривом або без відриву від виробництва [64]. Заклад може бути будь-якої форми власності: державної, комунальної або приватної. Здобуття базової та повної середньої освіти у вечірній школі не обмежується віком. Процес навчання здійснюється за очною чи заочною формою або у формі екстернату та індивідуального навчання за вибором учня і за

прийнятним для нього графіком. Державна атестація і контроль за діяльністю вечірньої школи проводиться відповідно до норм чинного законодавства. Отже, мережа вечірніх (змінних) шкіл збережена і розвивається в найкращих вітчизняних традиціях. Це дає змогу тим, хто за певних причин не зміг здобути середню освіту в звичному режимі, отримати освіту і, відповідно, перспективу на майбутнє. Прикметно, що скорочення мережі вечірніх (змінних) середніх загальноосвітніх навчальних закладів спричинено тим, що більшість учнів здобуває повну середню освіту в денних середніх навчальних закладах.

На початку нового 2007 – 2008 навчального року постановою Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2007 року затверджено державну цільову Програму «Школа майбутнього» на 2007 – 2010 роки. Спрямованням даної програми визначено удосконалення національної системи освіти, вироблення стратегії з урахуванням перспективних змін в державі, створення умов для рівного доступу громадян до якісної освіти, оновлення її змісту, навчально-виховного процесу [78]. Мета Програми – створення і випробування інноваційних моделей нових навчальних закладів, діяльність яких спрямована на вдосконалення механізму надання освітніх послуг. Законодавцем визначено п'ять регіонів України, де мають бути утворені інноваційні моделі загальноосвітніх навчальних закладів: Автономна Республіка Крим, Донецька, Кіровоградська, Тернопільська і Херсонська області. Цей проект є експериментом, оскільки створений навчальний заклад є майданчиком для вдосконалення освітньої системи, апробації нових методик з оптимізації навчального процесу, втілення передових ідей світового педагогічного досвіду з подальшим впровадженням на всій території держави.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 5 травня 2008 року затверджено загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Варто зазначити, що такі навчальні критерії розроблено з урахуванням компетентнісного підходу, який є

основою освітньої концепції європейських країн. Таким чином, нормативний акт є суттєвим просуванням шляхом реформ до освітнього простору європейського співтовариства.

Компетентнісний підхід передбачає осмислене використання знань, умінь та навичок, набутих в процесі навчання. Враховуючи досвід європейських країн і пропозиції Ради Європи стосовно цього питання, в Україні виокремлено п'ять ключових компетентностей: вміння вчитися, здоров'язбережувальна, загальнокультурна, соціально-трудова, інформаційна компетентності [61]. Зазначимо, що саме такий підхід, на думку вчених-педагогів, має підготувати учня до сучасного життя в умовах інформаційного суспільства. Система оцінювання знань школярів у цьому нормативному акті упорядкована згідно з вищезазначеними вимогами. Проте в своїй суті вона залишилася без змін: рівнева і 12-бальна.

Міністерство освіти і науки України спільно з Академією педагогічних наук підготували критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, що затверджено відповідним наказом від 20 серпня 2008 року. До цього діяли тимчасові Методичні рекомендації контролю і оцінювання знань, які за визначенням законодавця вважалися такими, що мають бути апробовані в умовах переходу на 12-бальну систему оцінювання. Нові критерії розроблено з урахуванням пропозицій учителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів, методистів з питань початкової освіти, науковців та методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Окрім того, у 2010 році в Україні заплановано здійснити перехід на профільне навчання у старшій школі загальноосвітніх навчальних закладів, яке має сприяти розвитку нахилів учнів та їх професійному спрямуванню. Нині закінчується робота із розробки програмно-методичного забезпечення цього запровадження.

На початку 2009 року Верховною Радою України ухвалено Постанову «Про впровадження мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних

зкладів у сільській місцевості» [73], відповідно до якої місцеві органи виконавчої влади та місцевого самоврядування мають проаналізувати ситуацію щодо функціонування сільських середніх шкіл та вживати заходів, враховуючи прогнози регіональної демографічної ситуації, щодо призупинення та необґрунтованої ліквідації шкільних закладів. Проїшов перше читання у Верховній Раді України і опрацьовується проект закону «Про освіту осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (корекційна освіта)», яким буде здійснюватись правове регулювання у сфері спеціальної освіти осіб з обмеженими можливостями. З прийняттям цього нормативного акту має завершитись формування освітнього законодавчого поля.

Отже, аналізуючи нормативно-правову базу вітчизняної загальної середньої освіти, зазначимо, що вона в достатніх обсягах забезпечує регулювання відносин у цій сфері. Структура сфери середньої освіти, основні засади, правовий статус середніх загальноосвітніх навчальних закладів, права і обов'язки учасників навчально-виховного процесу регулюються Конституцією України, законами та низкою підзаконних нормативних актів. Безперечно, із урахуванням вимог часу до освітнього законодавства вноситимуться зміни, проте вони не торкнуться основної фабули та змісту реформування загальноосвітніх навчальних закладів. Реформи здійснюються із урахуванням надбань вітчизняного педагогічного досвіду, але при цьому до української системи середньої освіти інтегруються загальноосвітні елементи (компетентнісний підхід у стандарті середньої освіти, 12-бальна система оцінювання, профільне навчання у старшій школі тощо).

Таким чином, багатовікові традиції шкільної справи на Україні та значний фонд вітчизняної педагогічної думки стають основною основою реформування загальноосвітньої школи. Історія освітньої справи сягає глибокої давнини, століттями в різних історичних умовах відбувався розвиток загальної середньої школи. Неоцінним доробком стали концепції вітчизняних педагогів-мислителів, у яких теоретично оформлені основні

засади вітчизняного навчання та виховання. У процесі перетворень враховується досвід історичного розвитку шкільництва на Україні. Зокрема, такі перетворення у сфері загальної середньої освіти мали початок ще у 70-х роках ХХ століття: навчання з дітей 6-річного віку, 11-річний термін для здобуття загальної середньої освіти, професійне навчання у старших класах. Саме за радянських часів було проведено педагогічні експерименти, розроблено проекти нормативних актів та створено методичну базу. Все це імплемінтовано до української освітньої системи з урахуванням світових педагогічних тенденцій.

За період незалежності напрацьовано достатню нормативно-правову базу, яка має забезпечувати функціонування загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Безумовно, вона не може бути сталою, оскільки з плином часу обов'язково постане необхідність внесення коректив до законодавства, які вимагатимуть умови життя, які відбиватимуть прогалини у законодавчій базі. Залишається без нормативно-правового акту прямої дії освіта осіб, які мають фізичні або розумові вади. Зважаючи на приєднання України до європейського освітнього простору, прийняття такого закону відповідатиме загальноєвропейським гуманістичними освітнім принципам. Загалом, удосконалення законодавчої бази повинно залишати незмінною суть реформ: на ґрунті вітчизняних традицій і світових новацій будувати сучасну українську школу.

РОЗДІЛ III

ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЇЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ

3.1. Удосконалення структури загальноосвітніх шкіл в контексті вітчизняного досвіду і загальносвітових тенденцій

Процес удосконалення вітчизняної структури загальноосвітніх навчально-виховних закладів спрямований на створення мережі шкільних установ, які мають максимально сприяти наданню різноманітних та якісних освітніх послуг і тим самим надавати можливість громадянам в повному обсязі реалізовувати конституційне право на освіту.

Зазначимо, що в світі існують дві основні моделі організації освіти – європейська (німецька) та американська. Основна різниця між ними полягає, головним чином, у мірі втручання держави в освіту. Європейська модель майже цілковито ґрунтується на державній опіці (фінансування, право освітньої діяльності, контроль за якістю освітніх послуг). Американська характеризується мінімальним втручанням у діяльність навчальних закладів, але це не означає, що держава не контролює виконання державних стандартів освіти. Здебільшого ця модель стосується вищої освіти, але, беручи до уваги цілісність освітньої системи, дозволяємо собі застосувати її й до середньої освіти.

Застосовуючи вищевказану модель, визначаємо, що вітчизняна система загальної середньої освіти відноситься до європейської моделі. Держава забезпечує фінансування і контролює якість наданих освітніх послуг. Окрім того, більшість загальноосвітніх навчальних закладів в Україні перебувають у державній власності. На сьогодні їх частка становить 98,8 % від загальної кількості вітчизняних середніх навчально-виховних установ.

За даними Держкомстату України, у системі середньої освіти на початок 1990/1991 навчального року функціонувало 21825 загальноосвітніх навчально-виховних закладів. На початок 2000/2001 навчального року їх

було 21722. Протягом наступних років помітне зменшення чисельності середніх загальноосвітніх закладів. Нині вітчизняна шкільна мережа нараховує 20576 закладів. У порівнянні із 2008/2009 навчальним роком їхня кількість скоротилася на 393 школи. Найбільше загальноосвітніх закладів припинило функціонувати у Сумській (24), Хмельницькій (21), Харківській, Запорізькій (17), Донецькій, Чернігівській (16), Луганській (15), Полтавській (14), Вінницькій (13), Львівській, Миколаївській (11), Житомирській (10) та Дніпропетровській (9) областях. У Черкаській та Одеській областях мережа середніх шкіл не зазнала скорочення [314; 89]. Динаміку зміни у мережі вітчизняних загальноосвітніх закладів показано у діаграмі А.1.

У статті 9 Закону України «Про загальну середню освіту» [47] визначено і законодавчо закріплено наступні типи загальноосвітніх навчально-виховних закладів, які складають структуру загальної середньої освіти України:

- середня загальноосвітня школа I – III ступенів (відповідно, I ступінь – початкова школа, II – основна школа і III ступінь – старша школа з профільним спрямуванням навчання, які можуть функціонувати разом або самостійно);
- гімназія – загальноосвітній навчальний заклад II – III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;
- ліцей – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою;
- колегіум – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та культурно-естетичного профілів;
- вечірня (змінна) школа – загальноосвітній навчальний заклад II – III ступенів для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання.
- середні загальноосвітні заклади інтернатного типу:

- загальноосвітня школа-інтернат – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують соціальної допомоги, з частковим або повним утриманням за рахунок держави;
- спеціалізована школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I – III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;
- спеціалізована загальноосвітня школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку;
- загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I – III ступенів з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;
- школа соціальної реабілітації – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюються окремо для хлопців та дівчат);

Окрім того, відповідно до п.2 статті 9 цього нормативного акта законодавець наділяє правом надавати загальну середню освіту професійно-технічні навчальні заклади та вищі навчальні заклади I – II рівнів акредитації. У цих установах середня освіта надається за програмою школи III ступеня для тих учнів і студентів, які мають свідоцтво про базову середню освіту, тобто закінчили школу I-II ступенів. Специфіка освітньої діяльності зазначених навчальних закладів не є предметом дослідження, тому докладно цей аспект не висвітлюватиметься.

Згідно з п.3 статті 9 Закону України «Про загальну середню освіту» загальноосвітнім навчальним закладам надається право створювати навчально-виховні комплекси у складі навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації для задоволення допрофесійних і професійних запитів громадян, а також навчально-виховні об'єднання з дошкільними та позашкільними навчальними закладами для задоволення освітніх і культурно-освітніх потреб.

Для покращення ситуації, насамперед, в сільській шкільній мережі наказом Міністерства освіти і науки України у 2000 році затверджено положення про навчально-виховне об'єднання (комплекс) «Школа-дитячий садок». Ця навчальна установа складається з дитячого садка і середнього навчального закладу (загальноосвітньої школи I, I – II або I – III ступенів, спеціалізованої школи). Дошкільний підрозділ забезпечує рівень дошкільної освіти, розвиток дітей і може мати певну спеціалізацію: вивчення іноземних мов, художньо-естетичну, спортивну тощо. Шкільний підрозділ надає загальноосвітню підготовку, в його складі можуть бути класи (групи) з вечірньою (заочною) формою навчання, класи з поглибленим вивченням окремих предметів, пришкільний інтернат для учнів, що проживають у віддалених районах [56]. У 1999/2000 навчальному році таких навчальних комплексів функціонувало близько 900 [20, арк. 19], а на початок 2009/2010 навчального року їх кількість становила 1791 заклад [94, с. 20]. Відповідний тип навчального закладу функціонує переважно у сільській місцевості, де внаслідок малокомплектності існує необхідність об'єднувати дошкільну і загальноосвітню установи – 75,3 % від загальної чисельності такого типу закладів. Ці навчальні установи почали функціонувати в Україні ще на початку 80-х років XX століття. Вони створювалися або на базі дитячого садка («дошкільний заклад-школа»), або на базі загальноосвітньої школи («школа-дитячий садок») [294, с. 24].

Прикладом такого типу навчальних закладів може слугувати навчально-виховний комплекс «школа-дитячий садок» I – III ступенів с.Баранівці Самбірського району Львівської області. У 2008/2009 навчальному році у школі навчалися 183 учні в 11 класах: у 1 – 4 класах освіти здобувало 55 учнів, 5 – 9 класах – 86 учнів, 10 – 11 класах – 42 учні, а в дошкільній установі перебувало 23 дитини. Пріоритетними напрямками навчальної роботи цього закладу визначено поглиблене вивчення предметів природничо-математичного циклу; у молодших класах акцентується увага на предметах естетичного циклу, а у старших класах ведеться профільне

навчання за природничо-математичним, суспільно-гуманітарним та інформаційно-технологічним напрямками [101].

Проаналізувавши дані Держкомстату України, зазначимо, що в системі середньої освіти загальноосвітні школи є найбільш чисельним типом навчальних закладів. За нашим підрахунком вони становлять 82,15 % від загальної кількості загальноосвітніх навчальних закладів. Відповідно, кількість шкіл I ступеня становить близько 11,5 % від загального числа вітчизняних середніх загальноосвітніх шкіл. У 1991 році їх частка дорівнювала 15,2 %. Школи I – II ступенів становлять близько 29,2 % від кількості середніх навчально-виховних закладів. Отже, на початок 90-х років XX століття середні школи цього ступеня складала 35,3 %. В свою чергу, школи I – III ступенів у 1991 році становили 49,5 %. На сьогодні їх частка становить 59 % від загальної кількості шкіл України, що робить їх найбільш чисельним типом загальноосвітніх навчальних закладів. Найменшу частину серед шкільних установ становлять середні навчальні заклади II – III ступенів. Їхня питома вага складає 0,35 % від загальної кількості середніх загальноосвітніх шкіл. Таким чином, серед установ шкільної мережі більшість становлять заклади, що надають учням повну середню освіту. Другими за чисельністю є заклади, що забезпечують підготовку школярів за програмою базової середньої освіти, тобто школи-дев'ятирічки, що функціонують переважно в сільській місцевості. Нині момент сільські загальноосвітні школи I – II ступенів становлять 90,3 % від загального числа середніх закладів цього типу.

Процес удосконалення структури середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів бере свій початок з 1991 року, коли відповідним рішенням колегії Міністерства народної освіти УРСР від 19 червня ухвалено Програму розвитку народної освіти Української РСР на перехідний період 1991 – 1995 років [3, арк. 8]. Документ передбачав для системи установ середньої освіти зміни у шкільній мережі, спрямовані на більшу її диференціацію. Насамперед це стосувалося розширення мережі ліцеїв, гімназій, шкіл з поглибленим

вивченням окремих предметів, спеціальних шкіл. Програма передбачала відкриття приватних, кооперативних, альтернативних, державних середніх загальноосвітніх навчальних закладів. При цьому удосконалювався зміст загальноосвітньої підготовки при одночасному оновленні програмно-методичного комплексу, забезпеченні диференціації і розрізненості підходів у викладанні шкільних дисциплін.

У червні 1996 року рішенням колегії Міністерства освіти затверджено Концепцію становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку творчої обдарованості. Відповідно до її положень гімназії, ліцеї, колегіуми та спеціалізовані загальноосвітні заклади розглядаються як інноваційні середні заклади освіти академічного рівня, спрямовані на покращення вітчизняного освітнього простору [10, арк. 23 – 24]. Сутність навчально-виховної діяльності цих закладів визначають основні параметри їх понять, які наводяться у таблиці:

Таблиця 1

Параметри діяльності середніх закладів нового типу [10, арк. 26]

	ступінь закладу	вік навчання	рівень освіти	спеціалізація
спеціалізована школа	I-III II-III III	7/6-17 11-17 14-17	поглиблена підготовка -“-	один або декілька предметів -“-
Гімназія	II-III	11-17	поглиблена підготовка	науково-теоретична; класична; гуманітарна
колегіум	III I-III	7/6-17 14-17	понад державний стандарт	гуманітарна; суспільно-, природничо-гуманітарна
ліцей	III	14-17	понад державний стандарт	науково-природнича, науково-гуманітарна

Об'єднуючим фактором визначено формування складу учасників навчально-виховного процесу на конкурсній основі, а також акцентується увага на важливості підготовки у таких закладах майбутніх фахівців для суспільних сфер діяльності (економічної, правової, педагогічної, медичної, інженерної тощо), органів державного управління та окремих галузей виробництва [10, арк. 27].

Наприкінці 1990 року у вітчизняній системі загальної середньої освіти функціонувало 28 шкіл-ліцеїв та 37 гімназій, зокрема в Дніпропетровській області 11, в Одеській – 10, Харківській і Запорізькій – по 6, Луганській і Полтавській – по 5, в м.Києві – 7 [3, арк. 13]. Активну участь у створенні гімназій і ліцеїв беруть вітчизняні вищі навчальні заклади. За їх сприянням відкрито близько 50 таких навчальних закладів [3, арк. 72 – 73]. Протягом 1993/1994 навчального року в Україні надають освітні послуги вже 149 гімназій і 142 ліцеї [6, арк. 38]. До початку 1994/1995 навчального року кількість ліцеїв та гімназій збільшилася на 100 одиниць і становила 309 закладів такого типу [8, арк. 138]. Протягом 1998/1999 навчального року учні мали змогу здобувати середню освіту у 226 гімназіях, 200 ліцеях та 25 колегіумах [17, арк. 18].

На початку XXI століття у вітчизняній системі освіти функціонувало 466 загальноосвітніх навчальних закладів нового типу, в тому числі 224 школи-гімназії, 222 ліцеї та 20 колегіумів [20, арк. 20]. Фахівці відмічають позитивну тенденцію до зростання кількості загальноосвітніх закладів такого типу, проте постійно наголошують, що тенденція їх зростання має уповільнений характер. За даними Держкомстату України, на початок 2009/2010 навчального року чисельність таких закладів досягла 1020 [94, с. 24]. Серед них 57,6 % гімназій, 37,8 % закладів ліцейного типу та 4,5 % колегіумів. Динаміку зростання чисельності загальноосвітніх закладів нового типу показано у діаграмі А.2. Збільшення кількості середніх закладів нового типу обумовлено потребою розширеної шкільної підготовки в конкурентних умовах нового суспільства. Напрями підготовки у цих установах обираються відповідно до актуальних сфер суспільної діяльності: економічний, юридичний, біологічний тощо.

Яскравим прикладом закладу нового типу є еколого-природничий ліцей № 116 м.Києва, який тісно співпрацює з Національним університетом біоресурсів і природокористування. Освіта учнів проводиться за профільними спецкурсами: основи екології, життя рослин і тварин, екологія

людини, валеологія, екологічні проблеми міста, основи економіки. Для поглиблення знань передбачено відвідування факультативів з рослинництва, захисту лісу, безпеки якості продукції, мікробіології та біотехнології. Окрім того, екологічна освіта учнів проводиться і за цільовими проектами: «За здоровий спосіб життя» та «Довкілля кожного» [38].

Характерно, що більшість таких навчальних закладів знаходиться у містах. Їх питома вага становить 92,5 %, в той час як на заклади в сільській місцевості припадає лише 7,4 %. Таким чином, обдаровані молоді люди із сільської місцевості не мають достатніх можливостей навчатися у цих закладах, а, отже, реалізовувати свої творчі здібності. Окрім того, таке становище речей унеможлиблює профільний вибір та допрофесійну підготовку для сільських учнів. На жаль, тенденції щодо збільшення питомої ваги середніх закладів нового типу у мережі сільських шкіл не спостерігаються.

Для порівняння: в системі середньої освіти Великобританії існують два основні види шкіл: класичні середні та об'єднані (окрім них, функціонують також технічні і сучасні середні школи). Об'єднані відвідують близько 90 % учнів Англії, проте лише класичні середні, що відрізняються значним ступенем диференціації, надають повну середню освіту і готують до вступу у вищі навчальні заклади. Приватні школи мають ще більш елітарний характер – саме вони дають в подальшому управлінські кадри для держави.

У Німеччині система інша: перші шість років усі діти навчаються разом, а у 4 – 6 класі вирішується питання, де учень продовжуватиме освіту. Для цього функціонує система загальноосвітніх навчальних закладів різного спрямування: повна народна, реальна школа та гімназія. В повній народній школі на вивчення релігієзнавства, історії, суспільствознавства, рідної мови відведено 33 % всього навчального часу. Трудовому навчанню, фізкультурі та предметам естетичного циклу (малюванню, співам і музиці) – 22 %. На природничі дисципліни (біологія, початкові знання з фізики і хімії) та математику відводиться по 4 години на тиждень. Реальна школа

відрізняється більш поглибленим вивченням предметів. Документ про закінчення повної народної та реальної шкіл надає право на вступ до професійно-технічного училища. Реальна школа разом з тим дає можливість навчатися у професійних школах більш високого ступеня, а при складанні додаткових екзаменів – в гімназіях, які є єдиними навчальними закладами, що дають доступ до вищої освіти. На молодших ступенях гімназій навчається не більше 16 % підлітків. Під час навчання відбувається їх відсів, особливо після 10 класу, при переході з середнього на старший ступінь гімназії (11 – 13 класи). Закінчує навчальний заклад лише половина із тих, хто до нього вступив, а решта залишає його [338, с. 2].

Майже 90 % учнів США навчаються у муніципальних початкових і середніх школах. Рівень освіти та матеріально-технічне забезпечення таких закладів стандартне, а учні навчаються безкоштовно. Приватні школи пропонують більш високі освітні стандарти, маючи для цього відмінну матеріально-технічну базу. Обов'язково вивчаються п'ять основних предметів (математика, інформатика, історія, природознавство, іноді теологія), а інші предмети учень обирає самостійно. Школярів розподілено на групи залежно від індивідуальних здібностей, на відміну від учнів муніципальних навчальних закладів. Вартість навчання у приватних школах є достатньо високою [287, с. 49].

Відмітимо таку проблему сучасної середньої школи, як рівнева диференціація. Маємо на увазі випадки, коли в одному навчальному закладі, переважно в середній загальноосвітній школі, класи формуються за рівнем розвитку дітей. Декілька класів на паралелі створюються для обдарованих дітей після проходження останніми вступних випробувань. Такі класи називають «гімназійними», де навчальний процес відбувається за розширеними навчальними планами, його здійснюють кращі вчителі. Безперечно це потребує збільшення бюджетного фінансування, а в багатьох випадках вкладання батьківських коштів за додаткові освітні послуги: менша наповненість класів, додаткові курси та заняття з учнями тощо [326, с. 51].

Фахівці акцентують увагу на цьому негативному аспекті, оскільки вищезазначені запровадження суперечать нормативним приписам Міністерства освіти України, директори таких шкіл фактично приватизовують державні навчальні заклади.

З метою реалізації конституційних гарантій на здобуття повної загальної середньої освіти для громадян, які не мають можливості здійснювати навчання у денному загальноосвітньому навчальному закладі внаслідок своєї трудової зайнятості, функціонує мережа вечірніх (змінних) шкіл. Відповідно до норм Закону України «Про загальну середню освіту» та Положення про вечірню (змінну) школу цей тип навчального закладу є загальноосвітнім навчальним закладом II – III ступенів, а відтак його учні мають змогу отримати базову та повну загальну середню освіту.

Зазначимо, що кількість вечірніх (змінних) загальноосвітніх навчальних закладів за роки незалежності помітно скоротилася. Так, у 1990/1991 навчальному році в Україні функціонувало 515 таких навчальних закладів. Протягом наступних п'яти років їх кількість зменшилася і становила 352 змінні (вечірні) школи у 1995/1996 навчальному році. Починаючи з 2000 року, динаміка скорочення мала таку картину: у 2000/2001 навчальному році – 245 вечірніх (змінних) шкіл, а у 2005/2006 – 232 [117, с. 439]. На початок 2009/2010 навчального року кількість таких закладів скоротилася до 208 шкіл [89, с. 14]. Найбільша кількість вечірніх (змінних) шкіл працює у Донецькій і Дніпропетровській (22), Харківській (16), Одеській (14), Київській і Сумській (10) областях та м.Києві (11). Найменше таких навчальних закладів бачимо у Рівненській (4), по 3 вечірні (змінні) школи нараховується у Черкаській, Чернігівській, Волинській, Тернопільській областях, дві – на Вінниччині, Кіровоградщині і Закарпатті. Лише один навчальний заклад відповідного типу надає освітні послуги у Чернівецькій області та м.Севастополі [94, с. 81]. Зазначимо, що лише 7,2 % вечірніх (змінних) шкіл працюють у сільській місцевості. Така низька питома вага обумовлена негативним впливом демографічного фактору та незначною

кількістю потенційних учнів таких шкіл у сільській місцевості. Характерно і те, що даний тип навчальних закладів функціонує у державній та комунальній формі власності. На жаль, приватних навчальних закладів за роки незалежності і дотепер не відкрито.

В українському суспільстві існує певна кількість дітей, які не мають змоги відвідувати і здобувати освіту у середніх загальноосвітніх навчальних закладах денної форми навчання. Отже, державою, як гарантом права на освіту, з метою забезпечення можливостей її отримання передбачена мережа інтернатних закладів. Серед них школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, спеціалізовані школи для дітей з обмеженими можливостями, школи санаторного типу, де тимчасово здобувають освіту і таким чином мають змогу не переривати процес навчання діти, що потребують лікування або проходять реабілітаційний курс. Також передбачена мережа шкіл соціальної реабілітації для дітей, які потребують особливих умов виховання. Варто зазначити, що це єдиний тип освітніх закладів, де навчання дівчат і хлопчиків здійснюється в окремих школах.

На 1997 рік в Україні функціонувало 683 інтернатні заклади. До цієї кількості належать 285 загальноосвітніх шкіл-інтернатів, з яких 67 шкіл санаторного типу для хворих дітей та 38 навчальних закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Для забезпечення умов навчання і виховання дітей з особливими потребами функціонувало 384 спеціальні школи-інтернати, з яких у 15 перебували розумово відсталі діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, а також 14 закладів соціальної реабілітації [13, арк. 32 – 33]. На початок 1999/2000 навчального року чисельність інтернатів несуттєво зросла і становила 689 закладів.

За даними Держкомстату України на початок 2009/2010 навчального року вітчизняна мережа загальноосвітніх навчальних закладів інтернатного типу нараховує 685 установ. Відповідно, з них 297 спеціальних шкіл-інтернатів, 53 загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей

позбавлених батьківського піклування, 386 спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, 52 школи санаторного типу та 11 шкіл соціальної реабілітації [94, с. 41].

Із загальної кількості спеціальних шкіл-інтернатів, передбачених для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, у 203 навчаються діти, які потребують корекції розумового розвитку, 29 інтернатів надають освіту глухим дітям та 23 – дітям зі зниженим слухом, у 23 школах-інтернатах надаються освітні послуги для дітей зі зниженим зором, а в 6 інтернатах – для незрячих дітей, по 14 загальноосвітніх шкіл-інтернатів передбачено для дітей з порушенням опорно-рухового апарату та тяжкими порушеннями мовлення, ще 23 заклади є школами педагогічної корекції [95, с. 25]. Одним із таких навчальних закладів є Корсунь-Шевченківська спеціалізована загальноосвітня школа-інтернат для дітей з вадами слуху. В даному навчальному закладі проводиться робота щодо забезпечення психологічного комфорту учнів та стабілізації їхнього позитивного стану. У комплексі спеціальних занять діти працюють у лінгафонному кабінеті, де завдяки особливій методиці та сучасній апаратурі вчаться переборювати свої вади [192, с. 6].

Зазначимо, що до загальної кількості загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують фізичної та (або) розумової корекції, необхідно додати спеціальні школи з продовженим днем, які функціонують як денні загальноосвітні заклади, але при цьому навчально-виховний процес пристосований до потреб відповідного учнівського контингенту, а відтак такі учні мають змогу навчатися не відриваючись від сім'ї. Кількість таких закладів невелика: за останніми даними Держкомстату України функціонувало 24 школи для дітей, які потребують корекції розумового розвитку, 10 шкіл інтенсивної педагогічної корекції, по 6 спеціальних загальноосвітніх закладів для дітей зі зниженим зором та порушенням

опорно-рухового апарату, по 3 – для дітей зі зниженим зором та з тяжкими порушеннями мовлення і одна – для глухих дітей [95, с. 25].

Враховуючи загальноосвітній досвід, посилюється процес залучення дітей з обмеженими можливостями до навчання у звичайних денних загальноосвітніх навчальних закладах. В результаті це має привести до скорочення мережі спеціальних середніх освітніх закладів. Позитивним прикладом є загальноосвітня школа № 168 м.Києва, до учнівського колективу якої інтегровано 29 дітей-інвалідів. Для них відповідним чином обладнано навчальні приміщення, здійснюється лікарський супровід [110, с. 75].

Кількість загальноосвітніх навчальних закладів санаторного типу нині становить 115. Це 63 школи-інтернати та 52 загальноосвітні школи. Відповідно до характеру захворювання функціонують 12 санаторних шкіл-інтернатів для дітей, хворих на сколіоз, 19 – для дітей з малими і неактивними формами туберкульозу, 14 – із захворюванням серцево-судинної системи, по 6 інтернатів припадає на дітей з психоневрологічними захворюваннями та з хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання, у 4 навчаються діти із хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення, а у 2 – учні, хворі на цукровий діабет [95, с. 32]. Чисельність санаторних шкіл інтернатного типу зазнала незначного скорочення: у 1998 році таких закладів функціонувало 67 [115, с. 22]. Натомість кількість загальноосвітніх шкіл санаторного типу збільшилася: до початку 2004/2005 навчального року їх чисельність становила 48 закладів [89, с. 26].

Постановою Кабінету Міністрів України від 13 жовтня 1993 року до мережі вітчизняних загальноосвітніх закладів долучено школи соціальної реабілітації. Такі навчальні заклади, згідно з нормативним актом, мають специфіку: вони охоплюють процес навчання і виховання учнів загальноосвітньої школи I та II ступенів (за дозволом Міністерства освіти і науки України окремі школи можуть охоплювати III ступені освіти середньої

школи), термін перебування тут визначається рішенням суду, але не може перевищувати три роки. Окрім того, у таких школах діє спеціальна навчально-виховна система з виключенням можливості вільного виходу учнів за межі території закладу без дозволу адміністрації. Максимальна кількість учнів, які перебувають у цьому закладі, 180 осіб [69]. За утримання учнів стягується плата в розмірі 20 % коштів, що припадають на одного члена сім'ї [75]. Динаміка чисельності середніх навчальних закладів такого типу є незмінною. Їх кількість визначена відповідною постановою Кабінету Міністрів України 11 навчальними закладами. Вони є наймалочисельнішим типом у вітчизняній шкільній мережі.

Одночасно із удосконаленням структури вітчизняних загальноосвітніх навчально-виховних закладів проходив процес національного відродження у закладах освіти. Із 170 шкіл, відкритих на початку 1991/1992 навчального року, 128 були україномовними. Спостерігалось зростання показника кількості класів з українською мовою навчання у російськомовних школах. Додатково їх було організовано 1653, в тому числі 699 в обласних центрах, 592 в інших містах. Найбільше україномовних класів функціонувало у Дніпропетровській (332), Сумській (148), Харківській (139), Донецькій (102) областях та м.Києві (166). У свою чергу в м.Севастополі було створено 20 різновікових факультативних груп і класів з українською мовою навчання [3, арк. 74 – 75]. Загалом на 1991 рік із загальної кількості українських шкіл 73,6 % були україномовними, 20,6 % з російською мовою навчання, а решта, 5,8 %, з румунською, угорською, молдавською, польською мовами навчання [3, арк. 74]. На початок 1996/1997 навчального року питома вага середніх загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання становила 78,6 %. У 2,9 тис. шкіл навчання велося російською, в решті – молдавською, угорською, польською, кримсько-татарською мовами. В 2,3 тис. шкіл учні навчаються 2 – 3 мовами [11, арк. 27 – 28]. Протягом 1998 року 368 російськомовних шкіл реорганізовано в україномовні, а для навчання дітей національних меншин у місцях їх компактного проживання

функціонувало 2,7 тис. шкіл з російською мовою навчання, 105 з румунською, 65 з угорською, 6 з кримсько-татарською та 3 з польською [17, арк. 16 – 17]. На початок 2004/2005 навчального року 81 % денних загальноосвітніх закладів проводять навчання українською мовою, у 7,4 % шкіл мовою навчання є російська, в решті закладів навчаються мовами національних меншин. На сьогодні питома вага денних загальноосвітніх навчальних закладів, де викладають українською мовою, становить 83,6 %, в той час як викладання предметів російською мовою ведеться у 6,7 % шкіл [94, с. 32]. Зазначимо, що у 9 % загальноосвітніх закладів навчання здійснюється кількома мовами, а майже 1 % припадає на інші мови. Так, навчання румунською мовою здійснювали 12 закладів у Закарпатській та 80 у Чернівецькій областях, угорською 75 шкіл у Закарпатській області, польською мовою навчалися у 4 школах Львівської та 1 у Хмельницькій областях, у 7 загальноосвітніх закладах Одеської області навчання велося молдовською мовою, у 15 школах Автономної Республіки Крим мовою навчання є кримсько-татарська.

Аналізуючи статистичні дані, звернемо увагу на неоднорідність показників чисельності загальноосвітніх шкіл за мовами навчання в регіонах. Так, майже абсолютна більшість загальноосвітніх навчальних закладів, де навчаються українською мовою, у Тернопільській, Волинській (99,9 %), Рівненській, Івано-Франківській (99,7 %), Вінницькій (99,2 %), Хмельницькій (99,1 %), Львівській, Чернігівській (99 %), Житомирській (98,9 %), Черкаській (98,5 %) та Київській (97,9 %) областях. У свою чергу навчання російською мовою проводиться у середніх навчальних закладах м.Севастополя (90,1 %) та Автономній Республіці Крим (59,8 %). Навчання двома мовами, переважно українською та російською, проводять у загальноосвітніх закладах Донецької (53,6 %), Луганської (43 %), Запорізької (23 %) та Одеської (20 %) областях. Загалом по Україні двома мовами викладають у 8,9 % шкіл від загальної кількості загальноосвітніх закладів, що

вказує на зниження чисельності двомовних шкіл. Ці дані свідчать про наявність регіональних мовних особливостей в Україні.

За даними соціологічного дослідження «Система освіти в оцінках громадян України», ставлення педагогів і батьків до мовного аспекту викладання залишається неоднозначним. Головним аргументом підтримки переходу на викладання українською мовою є її статус державної мови. Як контраргумент наводиться право особи вільно обирати мову, якою буде отримуватися освіта, а також наявність регіональних особливостей з переважанням тієї чи іншої національної меншини.

Аналіз чисельності україномовних загальноосвітніх навчальних закладів дає можливість стверджувати, що в цілому процес переходу на викладання у вітчизняних загальноосвітніх середніх навчально-виховних закладах українською мовою можна вважати завершеним, проте не варто відкидати фактор регіональних особливостей, спричинений комплексом історичних умов розвитку окремих областей України.

Вагомим досягненням за роки незалежності став поступовий процес переходу загальноосвітніх навчальних закладів на роботу в одну зміну. Так, на початок 1990/1991 навчального року проводили заняття у дві та три зміни 16,1 % середніх шкіл [105, с. 182]. У 2000/2001 навчальному році кількість таких навчальних закладів становила близько 13 %. При цьому найбільша питома вага шкіл, які працюють у дві зміни, спостерігалася у Закарпатській (18,2 %), Донецькій (14,2 %), Луганській (13,4 %) областях, Автономній Республіці Крим (17 %) та м.Севастополі (29,2 %) [112, с. 25]. Нині відсоткова частка загальноосвітніх навчальних закладів, які ведуть заняття у дві зміни, становить 6,3 %. Відповідно, у містах таких шкіл 12,6 % від загальної кількості середніх навчальних закладів, а в сільській місцевості – 3,2 %. Відтак, у першу зміну проводять заняття 93,6 % загальноосвітніх шкіл. Найбільша питома вага таких закладів у Черкаській (98,5 %), Хмельницькій (97,8 %), Житомирській (97,3 %), Кіровоградській (97,2 %) областях та м.Києві (100 %) [94, с. 75].

Поява загальноосвітніх навчальних закладів приватної форми власності у сфері вітчизняної середньої освіти стала можливою після здобуття Україною незалежності. Такі навчально-виховні заклади з'являються поступово. Як суб'єкти підприємницької діяльності, вони знаходяться повністю на самофінансуванні: це стосується і матеріально-технічного забезпечення, і заробітної плати педагогічних працівників. Інвестування освітньої галузі, зокрема сфери загальної середньої освіти не викликає, на жаль, особливої зацікавленості у підприємців. Це стосується також меценатів, керівників підприємств, місцевих органів влади.

Приватні загальноосвітні навчальні заклади переважно засновувались як заклади ліцейного та гімназійного типу і мали визначену спеціалізацію. Пропонувалася сучасна матеріально-технічна база, невелика наповненість класів (до 12 – 15 учнів), вивчення кількох іноземних мов та профільне навчання. Учителі в навчальному процесі мають можливість використовувати новітні методики із застосуванням інноваційних технологій. Відповідно, отримання освітніх послуг у середніх закладах приватної форми власності вимагає суттєвих фінансових затрат. При цьому Міністерство освіти і науки України виступає контролером щодо якості надання цих послуг: виконання державного стандарту освіти є обов'язковим для загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від форми власності.

Звернемо увагу на випадки, коли з порушенням чинного законодавства створювалися так звані американські, польські, турецькі, румунські школи, засновники яких – приватні підприємства та окремі особи, що не були громадянами України, а, головне, не враховували інтереси держави і не дотримувались освітнього законодавства [17, арк. 20]. Для запобігання подібним явищам у сфері загальної середньої освіти в липні 2001 року Верховною Радою України внесено зміни до відповідного законодавства, результатом яких стало обов'язкове ліцензування надання освітніх послуг [48]. Конкретизовано вимоги закону постановою Кабінету Міністрів України від 29 серпня 2003 року «Про ліцензування освітніх послуг» та наказом

галузевого міністерства від 24 грудня цього ж року про затвердження «Ліцензійних умов надання освітніх послуг», де встановлено мінімальні нормативи кадрового, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення навчальних закладів для надання ними освітніх послуг у цій сфері. Уповноважені органи державної влади контролюють надання вищевказаних послуг щодо відповідності їх державним стандартам, а у разі виявлення порушень мають право анулювати ліцензію.

Зазначимо, що питома вага загальноосвітніх навчальних закладів приватної форми власності у вітчизняній мережі закладів середньої освіти має незначний відсоток. Природно, що на початок 1990/1991 навчального року в Україні приватних загальноосвітніх закладів не існувало, проте вже у 1992/1993 навчальному році функціонує 17 установ такої форми власності [225, с. 6]. На початок 1995/1996 навчального року працювало 74 приватних навчальних заклади, які становили 0,33 % від всієї кількості загальноосвітніх навчальних закладів вітчизняної системи освіти. На початок 2000/2001 навчального року їх чисельність зросла до 229 (з них 3 функціонувало у сільській місцевості), що становило 1,03 % в загальній мережі загальноосвітніх навчально-виховних закладів. У 2007/2008 навчальному році середніх загальноосвітніх закладів приватної форми власності нараховувалося 245 (з них 5 – у сільській місцевості) [92, с. 14], що становило 1,15 % від загальної кількості загальноосвітніх навчальних закладів. При цьому 57,5 % від загальної кількості загальноосвітніх закладів приватної форми власності становлять заклади нового типу. Така позитивна тенденція продовжувалася до початку кризових явищ у державі.

На сьогодні приватні навчальні заклади перебувають у незадовільному стані. Їх чисельність скоротилася до 226, і ті переважно на межі банкрутства. Серед основних причин – необґрунтоване припинення договорів оренди або значне підвищення орендної плати, встановлення податку на землю та тарифів за комунальні послуги як для супермаркетів [148, с. 3]. Питома вага

приватних шкіл у загальноукраїнській мережі середніх навчально-виховних установ показана у діаграмі А.3.

Отже, приватні навчальні заклади розглядаються насамперед як суб'єкти підприємницької діяльності. На цей момент спеціального нормативного акта щодо їх статусу не існує. Водночас освітяни, що працюють в закладах такого типу власності, наголошують на необхідності його розробки і прийняття.

Як показує досвід, приватні навчальні заклади в переважній своїй більшості дотримуються Державного стандарту освіти, виконують державне замовлення, але одночасно саме ці школи пропонують вибір різноманітніших форм навчання. Приватний загальноосвітній навчальний заклад є альтернативою, оскільки більшість їх створювалися для реалізації новаторських педагогічних ідей, саме тут в межах державних можуть успішно діяти індивідуальні програми навчання, що відповідають психофізіологічним особливостям дитини, стану її здоров'я, здібностям та нахилам, бажанням родини.

Серед основних переваг приватного навчального закладу відмітимо наступне: індивідуальний підхід до учнів внаслідок меншого наповнення класів; високий рівень кваліфікації педагогічних працівників, який відповідно впливає на рівень викладання; високе матеріально-технічне забезпечення, організований розпорядок дня, більш якісне харчування та медобслуговування; престижність, що втілюється у статусі навчального закладу, учнівському контингенті.

В ході соціологічного опитування батьків, проведеного фахівцями Інституту соціальних технологій, стосовно переваг приватних шкіл над державними загальноосвітніми навчальними закладами та надання якісніших освітніх послуг, позитивні відповіді склали відповідно 30,4 % та 35,1 % [113, с. 31]. Показники є значними, зважаючи на питому вагу приватних навчальних закладів у системі вітчизняної загальної середньої освіти.

Тим часом на таку освіту держава не витрачає жодної копійки, проте, на переконання академіка Академії педагогічних наук О.Ляшенка, гроші повинні ходити за учнем, хоч би де він навчався. Такий механізм, маючи позитивний приклад запровадження у всіх країнах СНД, дасть поштовх для розвитку освіти загалом [148, с. 3]. Так, за результатами соціологічного опитування «Система освіти в оцінках громадян України», проведеного Інститутом соціальних технологій на замовлення проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 61 % батьків вважають, що держава повинна надавати підтримку приватним загальноосвітнім навчальним закладам, якщо вони в повному обсязі виконують державний стандарт [113, с. 32].

Проаналізувавши вищевикладений матеріал, зазначимо, що вітчизняна мережа загальноосвітніх навчально-виховних закладів консолідує різнотипові середні школи. На початок XXI століття їх загальна кількість порівняно з 1990 роком помітно зменшилася, натомість зросла чисельність середніх навчальних закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, колегіумів), де учні мають можливість отримати профільну підготовку. За цей період в освітній мережі України з'являються середні навчальні заклади приватної форми власності, проте приватна ініціатива залишається на низькому рівні. Таке становище обумовлюється специфікою фінансово-господарської діяльності у даному сегменті. Помітно збільшилася питома вага навчальних закладів, де навчання проводиться українською мовою. Кількість таких навчальних закладів досягає переважної більшості, проте зберігаються регіональні особливості: у південно-східному регіоні переважає у викладанні російська мова. Важливим досягненням за 18 років існування незалежної держави став перехід вітчизняних загальноосвітніх закладів на навчання в одну зміну. Негативним процесом є поступове скорочення чисельності середніх шкіл, причиною якого стала демографічна криза. Державі потрібно звернути увагу на проблему приватної школи і надати допомогу шляхом дотування або звільнення від окремих податків чи зменшення їх.

3.2. Зміни складу та діяльність педагогічних кадрів у процесі перебудови навчально-виховного процесу

Педагогічні працівники є однією із сторін навчально-виховного процесу. Саме їм належить підготовка молодого покоління до життя в сучасному світі. Від школи і особи вчителя залежить багато, оскільки саме на цьому етапі свого життя людина долучається до суспільних цінностей, опановує основи наук і готується до дорослого життя. В цьому підрозділі дослідимо не лише динаміку зміни чисельності педагогічних працівників вітчизняної освітньої системи, зокрема, її загальноосвітньої ланки, а й віковий та освітній склад вчительського середовища. Окрім того, суттєвою умовою ефективного функціонування сучасної середньої школи є стан підготовки спеціалістів галузі. Наявність проблеми забезпеченості педагогів необхідною для роботи інформацією та матеріально-технічними засобами в сучасних умовах, її розв'язання безпосередньо впливає на якість навчально-виховного процесу, а, відтак, на підготовку учнівської молоді до життя в конкурентних умовах сучасного суспільства.

За даними Міністерства освіти, протягом 1989/1990 навчального року в середніх загальноосвітніх навчальних закладах України працювало 540 тисяч педагогічних працівників. Щорічно на роботу в навчально-виховні заклади освіти направлялося в середньому 32 тис. молодих спеціалістів [1, арк. 10], що мало задовольняти потреби шкіл у кадровому забезпеченні. На початок 1990/1991 навчального року чисельність учительського контингенту дещо зменшилася і становила 537 тис. [117, с. 438]. У 1994/1995 навчальному році у загальноосвітніх навчальних закладах України працювало 567,63 тис. педагогічних працівників. Відповідно 56,2 % викладали в міських загальноосвітніх навчально-виховних закладах, близько 43 % навчали дітей у сільській місцевості, решта викладала у вечірніх (змінних) школах [114, с. 58].

Аналізуючи дані Держкомстату України, прослідкуємо тенденцію зміни кількості педагогічних працівників середніх навчально-виховних закладів освіти перших років XXI століття. На початку 2000/2001 навчального року в школах працювало 576615 педагогічних працівників, що на 3 % менше, ніж 1996/1997 навчального року. На початок 2009/2010 навчального року кількість вчителів становила 521743 особи. Причиною цього стали процес скорочення чисельності загальноосвітніх навчальних закладів, з одного боку, та падіння престижу професії педагога, з іншого. Динаміку зміни чисельності вітчизняного педагогічного контингенту показано у діаграмі А.4.

Процес відтоку кадрів з освітянської галузі почався ще до початку 90-х років XX століття. Його обумовив наступний комплекс чинників: нерівномірність приросту учнівського контингенту та шкільних будівель (кількість учнів зростала при повільних темпах будівництва), збільшення терміну навчання з десяти до одинадцяти років, зменшення нормативів щодо наповнюваності класів (максимум наповнюваності класу становив 30 учнів) і, як наслідок, зростання їх кількості, що в свою чергу спричинило, особливо у містах, навчання школярів у дві зміни. Отже, збільшувалось тижневе навантаження педагогічних працівників. Істотним фактором залишається низький соціальний статус особи освітянина в суспільстві: невідповідність заробітної плати місії вчительського фаху, невирішеність комплексу соціально-побутових проблем, особливо в сільській місцевості.

Кризові процеси початку 90-х років XX століття, поглибившись спричинили структурну соціально-економічну кризу, негативно вплинули і на освітянську галузь. До комплексу проблем, що негативно позначилися на стані середньої освіти, віднесемо, насамперед, недостатнє бюджетне фінансування, внаслідок чого стали систематичними затримки виплат заробітної плати та грошових компенсацій педагогічним працівникам, недофінансування статей бюджету середніх шкіл. Саме недостатність фінансування спричинила проблему з ротацією кадрового потенціалу галузі.

Плинність кадрів та поступове старіння складу педагогічних колективів є характерною ознакою для середніх загальноосвітніх навчальних закладів державної та комунальної форм власності, в той час як середні школи приватної форми власності майже уникли цих процесів. Проте середні загальноосвітні навчальні заклади приватної форми власності не становлять більшості серед вітчизняних шкіл: у 2008/2009 навчальному році, за нашим підрахунком, їх частка становила близько 1,07 % від загальної кількості середніх шкіл, у 1995/1996 навчальному році – 0,33 %, а в 1990/1991 навчальному році закладів такого типу власності взагалі ще не існувало.

З 1991 року і дотепер кількість педагогічних працівників, що досягла пенсійного віку, поступово зростала. Певна річ, серед вчителів ця категорія не становить переважної більшості, проте свідчить про суттєву проблему відновлюваності трудових ресурсів, яка спостерігається в сфері середньої освіти. Окрім того, зважаючи на недостатність вчителів для заміщення вакантних посад, до роботи у середніх навчальних закладах залучалися студенти старших курсів педагогічних вищих навчальних закладів, а в деяких випадках і учні старших класів. Це також було характерним для загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості, де проблема кадрового дефіциту стоїть дуже гостро.

З початку 1995/1996 навчального року 20,9 тис. вчительських посад у вітчизняних загальноосвітніх закладах заміщувалися 3,1 тис. студентів старших курсів педагогічних інститутів та університетів і 17,8 тис. педагогів пенсійного віку. Складна ситуація на той час склалася у Донецькій області, де працювало 439 вчителів-пенсіонерів, та Кіровоградській (673). Найбільше працюючих пенсіонерів серед педагогів Дніпропетровської області, де вакантні посади заміщували 3389 осіб пенсійного віку, а також Луганської (2257), Київської (2076), Одеської (2071), Запорізької (1216), Рівненської (1108) областей [9, арк. 96 – 97].

Вимушене залучення педагогів-пенсіонерів до викладання у середніх школах безпосередньо пов'язано з проблемою наповнення педагогічних

колективів молодими спеціалістами. Падіння престижу вчительської праці сприяло зменшенню зацікавленості молоді у вступі до педагогічних вищих навчальних закладів. Особливо це стосується проблеми забезпечення сільських загальноосвітніх закладів педагогічними кадрами. Зокрема, на початок 1997/1998 навчального року у середніх школах вимушено займали вчительські посади понад 20 тисяч пенсіонерів, а у 2000 році вони становили 12 % від загальної кількості педагогічних працівників [116, с. 73]. На 2005 рік серед працюючих вчителів майже кожен сьомий пенсійного віку, а в місті – кожен шостий [28, арк. 25]. Аналізуючи динаміку зміни відсоткової частки педагогів пенсійного віку, зазначимо, що її нерівномірність пов'язана із тим, що в містах швидше відбувається ротація кадрів, ніж в сільській місцевості. На даний час у загальноосвітніх навчальних закладах працює майже 77 тисяч вчителів пенсійного віку, що становить понад 16 % від загальної кількості педагогічних працівників. Найбільша їх кількість у загальноосвітніх закладах міст Києва (19,2 %) та Севастополя (26,5 %), Автономній Республіці Крим (22 %), Донецькій (22,9 %), Луганській (20 %) та Київській (19,3 %) областях [110, с. 113]. Отже, праця в школах педагогів пенсійного віку зберігається.

Негативним фактором є часте порушення умов працевлаштування педагогічних працівників пенсійного віку: з ними не завжди укладаються тимчасові трудові угоди, відсутнє об'єктивне їх атестування тощо. Окрім того, на психологічному рівні відчутним стає розрив між поколіннями. Все це позначається на якості навчального процесу.

Відповідно, пропорційно зменшенню кількості вчителів-пенсіонерів збільшується частина молодих спеціалістів (тобто педагогів віком до 30 років). У 1998 році їх нараховувалося 89826 осіб, а в 2001 році – близько 15,7 % від загальної кількості педагогічних працівників. У 2003/2004 навчальному році намітилася позитивна динаміка збільшення питомої ваги молодих спеціалістів: їх кількість досягла 100485 осіб [110, с. 22]. Наприклад, в м.Києві на початок 2005 року частка вчителів-пенсіонерів скоротилася з 17,9 до 16,6 %, уповільнилася плинність педагогічних кадрів

[99]. Закріпленню у столичних закладах освіти молодих педагогів сприяла реалізація розпорядження Київської міської державної адміністрації «Про підтримку молодих спеціалістів – випускників вищих навчальних закладів, які працюють в навчальних закладах міста».

Незважаючи на вимушене заміщення вивільнених вчительських ставок у середніх школах вчителями пенсійного віку і студентами старших курсів педагогічних вищих навчальних закладів, брак педагогічних працівників залишався відчутним. Так, на початок 1993/1994 навчального року в українських загальноосвітніх навчальних закладах не вистачало понад 5 тис. учителів [6, арк. 36 – 37].

На початку 1994/1995 навчального року у загальноосвітніх школах нараховувалося понад 22500 вчительських вакансій. Зокрема, освітянські чиновники відмічали непоодинокі випадки у київських загальноосвітніх школах, коли навіть у випускних класах не викладалися деякі базові дисципліни. В областях складалася подібна ситуація, особливо в сільській місцевості [8, арк. 137 – 138].

До початку 1997/1998 навчального року вакантними залишалися 1400 педагогічних ставок. В той час місцеві служби зайнятості зареєстрували 8,6 тисяч безробітних педагогів [15, арк. 55]. На початок 1998/1999 навчального року в загальноосвітніх навчальних закладах не вистачало понад 1600 педагогів [17, арк. 19]. На кінець 2000/2001 навчального року у загальноосвітніх школах не вистачало більш як 8,4 тис. вчителів [24, арк. 44 – 45]. У 2002 році були вакантними 1935 ставок, у 2003 – 2269, у 2004 – понад 3 тис. Серед них найбільше були потрібні вчителі інформатики, музики, іноземної мови, а також мистецтва, фізичної культури, трудового навчання [26, арк. 64]. На початок 2005 року в школах було понад 1600 вакансій на посади педагогічних працівників [28, арк. 30]. Станом на початок 2007/2008 навчального року налічувалося менше 200 вакансій педагогічних працівників, які було заповнено за рахунок вчителів пенсійного віку, сумісників, студентів старших курсів вищих педагогічних навчальних

закладів [110, с. 113]. Причина дефіциту педагогічних кадрів обумовлена перш за все відтоком робочої сили внаслідок недофінансування освітянської сфери до інших галузей економіки. В сільській місцевості вчителі мали можливість вести присадибне господарство і таким чином зменшувати вплив кризового стану освіти.

Аналізуючи потребу в педагогічних працівниках зазначених вище спеціальностей, відмітимо, що саме ці фахівці мають більше можливостей альтернативного працевлаштування у підприємницьких структурах. Насамперед це стосується фахівців з іноземної мови, інформатики, української мови, математики, історії.

Дефіцит педагогічних кадрів є одним з аспектів проблеми – іншим є вивільнення вчительських ставок внаслідок зменшення кількості учнів середніх шкіл. Так, на 1 вересня 1996 року вивільнилося 30 тис. учительських ставок та близько 15 тис. ставок вихователів груп продовженого дня [12, арк. 52], а на початок 1997/1998 навчального року із ліквідацією 13,9 тис. класів-комплектів звільнено майже 13 тис. вчителів (Харківська – 1400 осіб, Київська – 1900, Дніпропетровська області – 2300) [14, арк. 21]. Особливо характерним це було для сільських малокомплектних навчальних закладів. Прикметно, що ситуація в сфері загальної середньої освіти таким чином складалася неординарна. Ліквідація класів-комплектів та укрупнення класів мали регіональні особливості: це було явище часте, проте нерівномірне.

Аналізуючи фактичний матеріал, відзначимо, що основним чинником відтоку зі школи значної кількості вчителів було фінансування: недостатність бюджетних асигнувань на потреби освітньої галузі, невідповідність заробітної плати педагогічного працівника, а також затримки її виплати. Одним з кризових років був 1996, коли заборгованість держави з виплати заробітної плати та компенсацій педагогам становила 348 мільйонів гривень. У більшості регіонів заробітна плата не видавалася протягом 4 – 6 місяців, що змусило педагогічні колективи вдаватися до крайньої форми протесту – страйку. Через це понад 500 загальноосвітніх шкіл не розпочали заняття на

початку навчального року. В Автономній Республіці Крим таких закладів налічувалося 236, у Тернопільській області – 136, Чернігівській – 88, Закарпатській – 43, Рівненській – 29, Донецькій – 9 і Херсонській – 8. Страйки та маніфестації продовжувалися і в жовтні: періодично не працювало 100 шкіл в різних регіонах України [11, арк. 30]. Зауважимо, що проблема заборгованості з виплат педагогічним працівникам залишалася. Зокрема, на початок березня 1999 року загальна заборгованість по заробітній платі вчителям складала 407 мільйонів гривень [19, арк. 62], а на початок 1999/2000 навчального року її вдалося знизити на 45 % [20, арк. 23]. У 2008 році середня заробітна плата педагогічних працівників становила близько 1300 гривень проти 1906 у промисловості [96, с. 10].

Якісний склад працівників середніх загальноосвітніх навчальних закладів за кваліфікаційним рівнем варто оцінювати як достатньо високий. У 1990/1991 навчальному році з 473,1 тис. учителів, які працювали у вітчизняних загальноосвітніх школах, 82,9 % мали фахову вищу освіту, незакінчену вищу – 3 %, середню педагогічну освіту мали 12,9 %, а середню спеціальну непедагогічну та загальну середню – 1,2 % [105, с. 185]. У 1993 році налічувалося 298,08 тис. вчителів-предметників, що викладали основи наук у 5 – 11 класах (з цієї кількості вищу освіту мали 96,7 %, незакінчену вищу 2,47 %, а середню спеціальну 0,69 %). Серед 133,39 тис. вчителів початкових класів розподіл за рівнем освіти виглядає так: вищу освіту мали 58,49 %, незакінчену вищу 3,94 %, середню спеціальну педагогічну 37,28 %. Відповідно, у міських середніх загальноосвітніх навчальних закладах з 168,01 тисячі педагогічних працівників, що читали основи наук в основній та старшій школах, 97,42 % мали вищу освіту, незакінчена вища освіта була у 3,47 % вчителів, середньою спеціальною володіли 0,46 % від загальної кількості освітян. Серед вчителів початкових класів вища освіта була у 64,42 %, незакінчену вищу мали майже 4 % педагогів, решта, 31,4 %, мали середню спеціальну педагогічну освіту. У сільських середніх загальноосвітніх школах у 1993 році працювало 130,07 тис. вчителів

предметників, що викладали у 5 – 11 класах, серед яких вищу освіту мало майже 96 % педагогів, незакінчена вища була у 3,88 %, середню спеціальну фахову освіту мав 1 % освітян. Вчителі початкової школи, 60,79 тис. яких викладали в сільській місцевості за освітнім рівнем, дещо поступалися своїм міським колегам: 51,4 % мали вищу освіту, 3,9 % - незакінчену вищу освіту, а середня спеціальна педагогічна освіта була у 44,25 % вчителів села [114, с. 58]. Відповідно, на початок 1995/1996 навчального року із загальної кількості педагогічних працівників початкової школи 61,4 % мали вищу освіту, а серед вчителів основної та старшої школи, питома вага педагогів з вищою освітою становила 91,1 %. У 2001/2002 навчальному році кваліфікаційний рівень спеціаліста та магістра мали 85 % від загальної кількості педагогічних працівників, вчителі з освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра і молодшого спеціаліста становили 2,9 %, а середню спеціальну освіту мали 10,4 %. На початок 2005/2006 навчального року питома вага вчителів, які мали кваліфікаційний рівень спеціаліста і магістра, збільшилася до 86,5 %. Натомість зменшився відсоток педагогів з кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста і бакалавра – він становив 2,6 %, а також зменшилася питома вага вчителів, які мали середню спеціальну освіту, до 9,2 %. На даний момент частка педагогічних працівників з освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра і спеціаліста становить 88 % від загальної кількості вітчизняного вчительського контингенту, 2,2 % складає питома вага вчителів з кваліфікаційним рівнем бакалавра та молодшого спеціаліста, вчителі, які мають середню спеціальну освіту, становлять 9,3 %. Актуальним залишається здобуття повної вищої освіти педагогів початкової школи. Загальний відсоток тих, хто має освітньо-кваліфікаційні рівні спеціаліста або магістра, становить 76,6 %, проте залишається нижчим за показник педагогів основної і старшої школи, де він становить 91,4 % [110, с. 112 – 113].

Характерно, що саме серед вчителів початкових класів значна кількість спеціалістів із середньою спеціальною освітою. В цьому випадку діє

стереотипний підхід, що першачків може навчати людина з освітнім рівнем бакалавра, оскільки необхідно викладати переважно основи елементарної грамотності та математику на рівні арифметики. Такий підхід не є раціональним, зважаючи на вимоги сучасного життя.

Для забезпечення якості освітніх послуг та підвищення кваліфікації передбачено відвідування педагогічними працівниками курсів підвищення кваліфікації. До них відносяться планові курси перепідготовки, атестація з предмету, курси підтвердження категорії, курси післядипломної педагогічної освіти, курси про нові можливості навчання, курси з роботи з обдарованими дітьми та різноманітні тренінги. Більша частина вчителів (87,4 %) проходить навчання на відповідних курсах один раз на 4 – 5 років. Питома вага тих, хто підвищує кваліфікацію раз у 2 – 3 роки, становить близько 11 %. Найменша частка (0,8 %) – педагогічні працівники, які відвідують курси раз на 6 і більше років. Решту становлять ті вчителі, які підвищують кваліфікаційний рівень один раз на рік – близько 2 % від загальної кількості вітчизняних педагогічних працівників [113, с. 122]. Так, за даними Київського обласного інституту підвищення кваліфікації вчителів, у I семестрі 2008/2009 навчального року пройшли навчання 685 слухачів: вчителі початкових класів, української мови та літератури, зарубіжної літератури, іноземної мови, історії, географії-економіки, фізики, хімії, вчителі-логопеди і дефектологи [3.87]. При цьому корисними результатами курсів вчителі визначають обмін практичним досвідом, отримання інформації про сучасні методики та технології навчання, а також загальну практичну інформацію.

Освітня галузь, а особливо мережа середніх загальноосвітніх навчальних закладів, традиційно вважається фемінізованою, оскільки серед працівників значна перевага належить жінкам. Динаміка розподілу кількісного складу педагогічних працівників середніх шкіл за статтю наявно свідчить про майже абсолютну їх перевагу. Так, у 1998 році чоловіків серед вчителів було 19,2 %, в той час як жінки становили 80,8 %. У 1999 році чоловіки становили 19,4 %, жінки – 80,6 % [21, арк. 5]. На початок 2001/2002

навчального року питома вага чоловіків серед педагогічних працівників становила 17,8 %, а жінок відповідно 82,2 %. У 2005/2006 навчальному році спостерігається стійке поступове зменшення чисельності вчителів чоловічої статі: їх кількість становила 16,4 %. Водночас питома вага жінок у вітчизняному педагогічному контингенті збільшується до 83,6 %. За підсумком 2009/2010 навчального року кількість чоловіків та жінок серед педагогічних працівників становила відповідно 15,4 та 84,6 % [94, с. 8].

Аналізуючи такі факти, фахівці намагаються знайти вихід, щоб змінити показники статевого балансу працівників галузі. До 80 %, а в деяких регіонах і вище, учителі – особи жіночої статі. Цей аспект тісно пов'язаний зі сталим стереотипом, який панує і дотепер в суспільстві, щодо ролі чоловіка як особи в якій є природний авторитет, і тому школярі швидше поважатимуть і прислухатимуться його, ніж педагога-жінку. Традиційно суспільство відводить чоловікам викладання в класах основної та старшої школи, а в початковій – жінкам. Варто зазначити, що галузь середньої освіти не оминула проблема гендерної рівності. Безперечно, необхідно підвищити відсоток вчителів-чоловіків і вирівняти співвідношення якщо не до абсолютної рівності, то до прийняттого балансу. Тому проблема привабливості учительської професії серед чоловіків потребує серйозного вивчення: як і чим привабити юнаків у педагогічний вищий навчальний заклад, а потім роботою в школі, а особливо в сільській школі. Тут – і стипендії, потім – заробітна плата вчителя-чоловіка, надання йому, його сім'ї належних побутових умов, кар'єрної перспективи тощо [216, с. 11]. Проте віддавати перевагу вчителю-чоловікові з позицій вищезгаданого стереотипу не є доцільним. Врешті решт спрацьовує інший стереотип щодо традиційно жіночих і чоловічих професій. Загалом питання є дискусійним і дотепер не вироблено на рівні держави чіткої стратегії привабливості педагогічної спеціальності не тільки у сильної статі, а й загалом у суспільстві.

В Україні на державному рівні зроблено кроки в напрямку заохочення юнаків до вступу у педагогічні вищі навчальні заклади. Відповідно до п.13

статті 17 Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» надається відстрочка від призову на строкову військову службу педагогічним працівникам з повною вищою освітою, основним місцем роботи яких є загальноосвітні навчальні заклади, за умови повного навантаження на займаній посаді на весь період їх роботи за спеціальністю [46]. Незважаючи на таку пільгу, педагогічна праця не стала популярною у чоловіків. Можливості не служити у війську виявилось замало, оскільки вирішальну роль грає матеріальний фактор, а вчительська заробітна плата не є, як відомо, високою.

На прикладі одного з районів Київської області зроблено зріз якісного показника педагогічного контингенту. За інформацією відділу освіти Ставищенського району Київської області у 2007/2008 році навчальний процес у загальноосвітніх закладах освіти забезпечували 415 педагогічних працівників, серед них: 14 мають звання «Вчитель-методист», 82 – «Старший вчитель», 3 педагоги мають звання «Заслужений вчитель України», 196 вчителів – кваліфікаційну категорію «Спеціаліст вищої категорії». За останні роки дещо збільшився показник якісного складу педагогів за освітньо-кваліфікаційним рівнем педагогічної освіти. Частина вчителів, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста, магістра, бакалавра, становить 84 % від загальної кількості педпрацівників, проте залишається нижчим середньообласний показник на 4 % [44]. При цьому варто звернути увагу на те, що наявність педагогічних працівників, у яких немає вищої освіти, характерна для початкової школи. Серед вчителів основної і старшої школи подібна тенденція є здебільшого винятком, ніж звичною справою. Позитивна тенденція підвищення кваліфікації має покращити якість навчально-виховного процесу.

У цьому ж районі з кожним роком зростає кількість працюючих вчителів-пенсіонерів (79 осіб – 19 % від загальної кількості). У 2005/2006 навчальному році їх було 16 %. Водночас чисельність вчителів, які мають стаж педагогічної діяльності до 3-х років, у школах району лише 13 осіб

(2,4 % від загальної кількості). У 2007/2008 навчальному році прибуло до місця роботи 6 педагогів. В свою чергу із загальноосвітніх навчальних закладів району за останні три роки звільнилося 4 молоді спеціалісти [44]. Відповідно кадровий потенціал галузі старіє, а відтак немає притоку молодих кадрів, які природно є носіями нових тенденцій та більш сприйнятливі до реформ.

У середніх загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості майже увесь освітянський бюджет, від 60 до 90 %, становить заробітна плата. Для заохочення вчителів директори шкіл і районні відділи освіти ігнорують проблему того, що вчителі працюють на півтори-дві ставки. При цьому, відповідно, покращення якості освіти не очікується, оскільки при такому навантаженні знижуються вимоги до вчителя, часто змушеного викладати декілька предметів, з яких він не має належної кваліфікації [278, с. 44]. Аналіз показує, що економічна складова, особливо в перше десятиліття незалежності, не сприяла збереженню престижу освітянської професії. Необхідність виживання вчителя в ринкових умовах, неможливість підвищувати свій інтелектуальний і професійний рівень істотно знизило якість надання освітніх послуг.

Гострою проблемою школи є і самі педагоги: у вітчизняній педагогіці заохочується і вітається «голий» ентузіазм, який безжально та неприкрито експлуатується. Престиж професії вчителя – дуже гостра тема. Умови його праці не відповідають сучасним умовам: всі потребують машин, а більшості педагогів цілком вистачає класної дошки, крейди та ганчірки. При такому оснащенні педагоги намагаються вчити жити інших у XXI столітті. Тому не дивує, що вчителі в прямому сенсі повинні надриватися на роботі, хоча цього більшість не бачить, не знає і не хоче знати: в першу чергу держава і суспільство. Робочий день загалом становить 7 – 8 годин на добу, педагогів – 12 – 16 годин. Виникає справедливе питання: чому невпинно знижується рівень освіченості суспільства [135, с. 4]?

Фахівці підраховали, що протягом робочого тижня педагогічні працівники витрачають 18 – 36 годин безпосередньо на проведення уроків, близько 15 годин – на підготовку до них, 5 – 7 годин – на проведення позаурочних заходів, 5 – 8 годин – на підвищення професійного рівня та 7 годин – на підвищення освітньо-культурного рівня. До того ж частина вчителів вимушена працювати за сумісництвом. Зрозуміло, що спостерігається істотне перевантаження роботи педагогічного працівника.

Зазначимо для порівняння: в усіх європейських країнах у вчителя звичайної середньої школи є 1 – 2 помічники, що мають педагогічну освіту, які роблять всю додадкову роботу – індивідуально працюють з учнями, перевіряють зошити тощо [290, с. 6]. За традицією, що збереглася ще з радянських часів і досі є незламною, українському педагогові ставиться обов'язок відповідати за все, що супроводжує процес навчання. В європейських школах цим займаються відповідні служби. Показово, що серед вітчизняних фахівців є думка про доцільність розчленування педагогічної професії на два її корисні види – власне вчителів і менеджерів освіти. Такий крок має сприяти захисту інтелектуальної власності, підвищенню іміджу та інтенсифікації діяльності педагогічних працівників [275, с. 33]. У перспективі було б доцільно, принаймні в основній та старшій школі, щоб обов'язки класного керівника виконував педагогічний працівник, який не мав би педагогічного навантаження з предмету.

Проте в нашій країні зазначена вище європейська практика відсутня, оскільки вважається, що подібні витрати занадто великі для суспільства. Обсяги асигнувань на середню освіту в Україні не відповідають вимогам інформаційного суспільства та не дотягують до загальноєвропейських. Таке фінансування освіти задовольняє лише найнеобхідніші потреби середньої школи: заробітна плата педагогічних працівників та витрати на оплату комунальних рахунків. Решта статей шкільного бюджету залишається в кращому випадку недофінансованою або вчителі вимушені самі вишукувати кошти. Важко визначити, коли до українського суспільства прийде розуміння

того, що освіта – це знання, базис до професійного самовизначення та подальшого вдосконалення, а не свідоцтво чи атестат зрілості як такі. Одночасно з розумінням цього постулату відповідно підніметься престиж вчительської праці. Суспільство почне цінувати тих, хто дає знання.

За переконанням самих педагогів, причина падіння престижу вчительської праці криється у тому, що суспільство дуже захопилося ринковими реформами, але професія вчителя не може бути ринковою. Вчитель повинен відігравати в суспільстві стабілізуючу роль. Сьогодні вчитель часто боїться сказати правдиве слово, оскільки він не захищений ані своїм матеріальним становищем, ані власним авторитетом, ані ставленням до нього самого суспільства [146, с. 5]. Натомість існує інша думка щодо причин падіння престижу вчительського фаху: діяльність українських педагогів завжди ґрунтувалась на пріоритетності морально-вольових, а не матеріальних чинників. Констатується очевидне: вітчизняні освітяни, як потенційні власники свого інтелекту, не адаптовані до ринкових відносин [275, с. 26].

Загалом, щоб зробити вчительський фах привабливим, пропонується в ході реформування вітчизняної освітньої системи звернути увагу на основні аспекти проблеми. По-перше, врахувати матеріальну складову і довести оплату праці педагогів до відповідного рівня. По-друге, створити умови праці, які мають стимулювати творчий підхід, а саме: зменшити педагогічне навантаження, забезпечити якісними підручниками, методичною літературою, комп'ютерними програмами, зменшити наповнення класів, поступово перейти на якісно новий рівень контролю процесу навчання із використанням комп'ютерних технологій тощо.

Державне фінансування проектів щодо впровадження у навчальний процес інноваційних технологій із використанням надбань передового світового педагогічного досвіду в багатьох середніх школах є проблемним, що відзначається самими педагогами, оскільки відсутні асигнування відповідних статей шкільного бюджету. Характерно, що здебільшого

комп'ютерне обладнання в загальноосвітніх навчальних закладах сприймається як необхідна складова уроків інформатики. Використання комп'ютерів при викладанні предметів математично-природничого та гуманітарного блоків не береться до уваги. Зазначимо, що це незрозумілий стереотип притаманний вітчизняній освітній галузі, проте який починає відходити у минуле. Не вистачає вітчизняних навчальних програм для забезпечення викладання та вивчення дисциплін математично-природничого і гуманітарного циклів.

За даними соціологічного дослідження, яке проводилося Інститутом соціальних технологій на замовлення Міністерства освіти і науки України, 24,1 % педагогічних працівників скаржаться на недостатність сучасних інноваційних методик, при цьому їх цікавлять методики не тільки викладання, але й оцінювання, інформації про досягнення у світовій педагогіці, матеріалів з психології та психодіагностики. Педагоги відзначають необхідність в отриманні відеоматеріалів (наприклад, науково-популярних фільмів), у додатковій спеціальній літературі на електронних носіях (наприклад, енциклопедії на DVD-дисках) та у додаткових електронних програмах з предметів (зокрема з математики та мов) [113, с. 104]. При цьому в результаті соціологічного дослідження встановлено, що найбільша питома вага учителів, задоволених обсягом необхідної для роботи інформації, спостерігається у Донецькій і Київській областях (відповідно показники становлять 77,5 % та 70 %), менше – у Дніпропетровській, Луганській та Львівській областях (відповідно 35,9 %, 31,6 % та 30 %) [113, с. 104]. Решта областей України має середні показники.

Протягом 2004 – 2005 років організовано навчання вчителів ефективному використанню інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виховному процесі в рамках програми «Intel. Навчання для майбутнього» в 13 регіонах України. Завдяки цій програмі було підготовлено 20410 педагогів середніх загальноосвітніх шкіл [30, арк. 42; 45], які оволоділи сучасними методиками використання комп'ютерної техніки у

викладанні шкільних дисциплін. За термін проведення програми у 2005 – 2007 роках підготовлено 2500 тренерів-методистів, створено 2000 опорних загальноосвітніх навчальних закладів у системі середньої освіти, де пройшли навчання близько 100 тис. педагогічних працівників [32, арк. 8 – 9].

Рішенням колегії Міністерства освіти і науки України експеримент за програмою «Intel. Навчання для майбутнього» продовжено на 2008 – 2010 роки. Зазначимо, що програма базується на застосуванні у навчанні проектної методики, реалізації оцінювання навчальних досягнень учнів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, що має сприяти розвитку компетентностей учнів та підготовці їх до життя в умовах інформаційного суспільства.

Використання інформаційних технологій у навчанні та застосування комп'ютерів, обладнаних програмними засобами із предметів природничо-математичного і гуманітарного напрямів, залежить від оснащення загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерною технікою. На початок 2005/2006 навчального року оснащення шкіл комп'ютерними комплексами в середньому по Україні становило 45 %. Найвищі показники спостерігалися у м.Києві (111 %), м.Севастополі (96 %), Рівненській (62 %), Закарпатській (57 %), Запорізькій (55 %), Харківській (54 %) областях. Найнижчі: Тернопільська, Івано-Франківська (28 %), Чернігівська (30 %), Житомирська (33 %), Сумська (34 %), Одеська, Миколаївська (35 %) області. Зазначимо, що обладнання середніх шкіл комп'ютерною технікою у загальнодержавному масштабі є нерівномірним. Відповідно рівень комп'ютерної грамотності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів в середньому становить близько 22 %. Найвищі показники мали по Рівненській області, де 72 % вчителів є впевненими користувачами персонального комп'ютера, у Черкаській області – 44 %, м.Києві – 37 %, м.Севастополі – 32 %, Волинській – 27 %, Кіровоградській та Полтавській областях – 26 %, Автономній Республіці Крим, Вінницькій, Хмельницькій областях – по 23 % [91, с.41]. Таким чином, спостерігаємо нерівномірність у забезпеченні вітчизняних

загальноосвітніх навчальних закладів навчальними комп'ютерними комплексами, а також рівня комп'ютерної грамотності педагогічних працівників.

Для покращення ситуації, що склалася у кадровому потенціалі сфери середньої загальної освіти, приведення педагогічного загалу у відповідність до загальноєвропейських стандартів та вимог інформаційного суспільства, для забезпечення якісного поповнення резерву і, відповідно, ротації кадрів постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 року затверджено Державну програму «Вчитель». Ця програма спрямована на державну підтримку як у питанні посилення кадрового потенціалу і покращення фінансування, так і в оплаті праці педагогів. Саме останнє є проблемним питанням гострого характеру.

В загальній частині зазначеного нормативного документа окреслено основні напрями освітньої політики щодо питання кадрів сфери середньої освіти, які потребують вирішення на державному рівні:

- перехід до інформаційного суспільства із впровадженням особистісно орієнтованих технологій навчання, створенням умов для саморозвитку учнів;
- поліпшення фінансування сфери загальної середньої освіти (оплата праці педагогічних працівників, покращення і зміцнення матеріально-технічної бази навчальних закладів, забезпечення навчальними та інформативними засобами, що відповідають вимогам сучасності);
- підвищення престижу вчительської праці, вдосконалення системи підготовки педагогічних працівників, оновлення змісту педагогічної, післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів, вирішення питання професійної орієнтації молоді на педагогічні професії;
- розв'язання проблеми новітнього навчально-методичного забезпечення, комп'ютеризації навчальних закладів, інформатизації навчально-виховного процесу;

- перспективи створення єдиного центру педагогічної інформації та інформаційно-комунікаційної мережі обміну, щоб використовувати потенціал наукових педагогічних бібліотек, бібліотек навчальних закладів, як вітчизняних, так у перспективі і світових.

Метою Програми законодавець визначив невідкладні і перспективні заходи щодо реалізації основних напрямів модернізації системи вітчизняної середньої освіти. Вона має досягатися шляхом вирішення основних завдань, визначених законодавцем: оптимізації кадрового забезпечення при модернізації системи підготовки педагогічних працівників та оновленні змісту і форми професійної діяльності педагогів.

Принципово новим у Програмі відмічають наступне:

- створення загальноосвітніх навчальних закладів інтернатного типу при педагогічних університетах для підготовки сільської молоді до вступу в означені вищі навчальні заклади. Таким чином планується вирішити проблему браку вчительських кадрів, особливо молодих спеціалістів, у школах, що знаходяться в сільській місцевості;
- видання комплекту навчально-методичної літератури серії «Бібліотека вчителя», який має складатися із 20 книг для викладача кожного профілю. Це має зняти питання недостатнього забезпечення педагогічних працівників шкіл методичними посібниками, які здебільшого є достатньо дорогими для вчительських доходів;
- запровадження короткострокових методичних курсів для педагогів тих класів, що переходитимуть на 12-річний термін навчання. Наприклад, одного року це актуально для вчителів других класів, наступного – для третіх. Так має супроводжуватись кожен клас нової школи [298, с. 6].

Термін реалізації Програми «Вчитель» визначено на період до 2012 року. Всі передбачені програмні заходи мають запроваджуватись поетапно, що обумовлено поступовим переходом середніх загальноосвітніх навчальних закладів на нову структуру, зміст і 12-річний термін навчання, а, отже, оптимізація складу педагогічних працівників має здійснюватись паралельно.

Фінансування Програми передбачено і державним, місцевими бюджетами, і за рахунок позабюджетних коштів. При цьому близько 65 % асигнувань виділятиметься з державного бюджету, 33 % коштів мають надавати місцеві бюджети, а лише трохи більше 2 % буде залучено з позабюджетних джерел. На місцях мають розроблятися регіональні Програми «Вчитель», з урахуванням місцевих реалій та особливостей розвитку сфери загальної середньої освіти.

Прикладом регіональної Програми є відповідний документ, затверджений Києво-Святошинською районною радою Київської області. Заходи районної Програми «Вчитель» розраховані на період 2003 – 2012 роки. В результаті їх виконання має бути визначена потреба у педагогічних працівниках для навчальних закладів району і створений інформатизований банк вакансій в електронній мережі, а також сприяння профорієнтації та діагностиці молоді щодо здатності до навчання у педагогічних вищих навчальних закладах (організація районного «Університету майбутнього педагога»). Важливим є блок соціально-економічного забезпечення педагогічних працівників, зокрема забезпечення виконання положень статті 57 Закону України «Про освіту» та статті 25 «Про загальну середню освіту»: виплати надбавок за вислугу років, розміру доплат за класне керівництво і перевірку зошитів, компенсації вчителям, що працюють у сільській місцевості, комунальних витрат на енергоносії [36].

Важливим спрямуванням заходів Програми є покращення фінансування оплати праці педагогічних працівників. Саме заробітна плата і взагалі доходи вчителя, як вже неодноразово наголошувалося, є першорядним фактором непривабливості педагогічної професії у випускників середніх шкіл.

За підсумками минулих років при щорічному направленні на роботу в систему освіти 32 – 33 тисяч випускників педагогічних навчальних закладів зберігається відчутний дефіцит молодих спеціалістів щорічно майже 7 – 8 тисяч. Для зацікавлення молодих спеціалістів доцільно було б забезпечити їх

службовим житлом, яке через 10 -15 років роботи має перейти у власність, а також матеріальна складова праці повинна бути суттєвішою, ніж вона є зараз.

В Україні підготовка вчителя має враховувати особливий фактор: сільські малокомплектні школи. Пропонується здійснювати підготовку педагога для сільського загальноосвітнього навчального закладу за програмою спеціаліста широкого профілю, який би викладав дисципліни фізико-математичного або гуманітарного циклів, обізнаного з методикою індивідуальної роботи з учнями [19, арк. 78 – 81].

Відповідно до положень Програми «Вчитель» педагогічні університети та інститути повністю перейшли на підготовку педагогічних працівників з подвійними спеціальностями. З окремих спеціальностей дається третя кваліфікація, що здобувається через спеціалізацію, для викладання предметів шкільного компоненту (основи екології, основи економіки, валеологія, креслення тощо). У педагогічних коледжах, училищах, технікумах педагогів готують за ординарними спеціальностями і спеціалізацією, що передбачає підготовку молодих спеціалістів до позашкільної роботи [27, арк. 64 – 65].

Отже, за роки незалежності України зазнали змін вітчизняні педагогічні кадри. Спостерігалось помітне скорочення чисельності вчителів. Причинами цього явища були, по-перше, вивільнення ставок у процесі зменшення кількості середніх шкіл, а по-друге, падіння престижу педагогічної професії та відтік перспективних кадрів до інших галузей. Зважаючи на останнє, з'являється тенденція до старіння вчительських колективів загальноосвітніх шкіл. На фоні цього постає проблема залучення молодих спеціалістів до роботи у загальноосвітніх навчальних закладах. Дане питання на протязі досліджуваного періоду не втрачає своєї актуальності. Відтак з метою оптимізації кадрового потенціалу прийнято Державну Програму «Вчитель». Таким чином необхідно вирішувати проблему підвищення престижності педагогічного фаху. За останні роки покращилася якість педагогічного колективу: зросла чисельність учителів з вищою освітою. В основній школі таких переважна більшість, а у молодшій – більше

як половина, що має позитивно впливати на якість навчання. Надання освітніх послуг в умовах інформаційного суспільства здійснюється на якісно іншому рівні, тому з метою впровадження інноваційних технологій та ефективного використання у навчально-виховному процесі інформаційно-комунікативних технологій здійснюється навчання педагогів у рамках програми «Intel. Навчання для майбутнього». Це передбачає широке застосування комп'ютерної техніки у загальноосвітніх закладах. В майбутньому чекають своєї реалізації такі європейські проекти, як окрема посада класного керівника, принаймні в основній та старшій школі, і помічника вчителя-предметника. Проте втілення цього у реалії вітчизняної школи на сьогодні є занадто матеріально затратним для суспільства, зважаючи на недостатність фінансування сфери середньої освіти.

3.3. Вплив демографічного фактора на динаміку зміни кількісного складу учнівського середовища

Зміни в складі учнів є закономірним процесом, що спричинений демографічними факторами старіння населення і водночас зменшення народжуваності, які є невід'ємною частиною загальноєвропейської тенденції. Перевищення показників рівня смертності над показниками народжуваності і разом з тим загальне зменшення природного приросту населення є фактором сучасності. Загальне старіння населення є ознакою Європейського континенту. За даними, що оприлюднило ЮНЕСКО, до 2000 року молоде покоління переважало старше, а тепер – навпаки. Починаючи з 2003 року вперше більшість людей проживає в країнах і регіоні світу, де народжуваність є меншою ніж 2,1 дитини на одну жінку [120, с. 4]. В Україні ці процеси обтяжуються комплексом проблем, які притаманні країнам з перехідною економікою, коли більшість населення на фізичному і психологічному рівнях поставлені у рамки виживання в ринкових умовах, але при цьому не мають впевненості у майбутньому. Так, за період з 1992 по 2008 рік населення України скоротилося на 5,5 мільона осіб, при цьому тривалість життя скоротилася на 2,4 року. Для нашої держави старіння нації має загрозливий характер і водночас песимістичну перспективу. Розв'язати комплекс даних проблем мають програми загальнонаціонального рівня.

Звертаючись до причин вітчизняної демографічної кризи, вкажемо, що вони становлять комплекс соціально-економічних факторів, які беруть свої витоки з 90-х років ХХ століття. Зміни у господарській системі, економічні кризи призвели до того, що населення повинно було пристосовуватись до нових умов вільного ринку. Невпевненість у фінансових можливостях, нестабільність ринку праці та загроза безробіття змушує відкладати народження дітей на невизначений термін. Також в умовах лібералізації суспільства зазнають змін соціальні пріоритети: молодь бажає насамперед самореалізації в житті, професійного зростання, а після цього брати шлюб і

народжувати дітей. В даному аспекті Україна стає подібною до європейських країн. Тенденція до сім'ї з однією дитиною також обумовлена суто економічними чинниками про які зазначалося вище. Таким чином, наша держава впевнено займає місце країни зі старіючим населенням. Окрім того, на демографічну ситуацію впливають наслідки Чорнобильської катастрофи та забруднене довкілля, рівень і умови життя, що в свою чергу негативно відбиваються на здоров'ї населення, зокрема, на його репродуктивній частині.

За даними Держкомстату України, у 1990 році коефіцієнт народжуваності становив 12,6, а коефіцієнт природного приросту населення склав 0,5. На 1995 рік вони становили 9,6 та – 5,8. У 2000 році показник коефіцієнта народжуваності в Україні знизився до 7,8 при коефіцієнті природного приросту – 7,6. На 2005 рік перший показник помітно зріс і склав 9,0, натомість другий залишився на рівні п'ятирічної давнини. На сьогодні ці коефіцієнти становлять 11,0 та 5,3 відповідно [88, с 7]. Зазначимо, що за показниками народжуваності та природного приросту населення країна не досягає рівня 1990 року, проте можна відмітити позитивну тенденцію до збільшення народонаселення країни. Діти, народжені у період з 1991 по 2002 роки, тобто, коли почався процес скорочення населення країни, а відтак демографічна криза, становлять нині контингент вітчизняних загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Аналіз проблеми показує, що народжуваність знижувалася у період з 1990 по 2001 рік, тобто тоді спостерігався економічний спад, а з 2002 року відбувалося поступове зростання народжуваності на тлі підйому економіки. При цьому не відкидається взаємозалежність росту народжуваності та зростання економічних показників [131, с. 2].

На початку 1990/1991 навчального року учнівський контингент денних загальноосвітніх закладів України становив 6 млн. 939 тис. осіб. З 1995 року спостерігається позитивна тенденція збільшення кількості учнів: до занять у загальноосвітніх навчальних закладах приступили 7 млн. 7 тис. дітей. Ця

позитивна тенденція обумовлена тим, що до школи пішли діти, що народилися у роках, коли рівень народжуваності був достатньо високим. На початок 2000/2001 навчального року кількість учнів у денних загальноосвітніх закладах скоротилася до 6 млн. 647 тис. осіб [31, арк. 12; 15]. За даними Держкомстату України, на початок 2009/2010 навчального року кількість учнів вітчизняних середніх навчально-виховних закладів становила 4494666 осіб [94, с. 16]. Динаміку зміни кількості учнів загальноосвітніх закладів показано у діаграмі А.5. Аналіз показників доводить, що має місце стійка тенденція до скорочення чисельності учнів загальноосвітніх навчальних закладів, а збільшення кількісного складу учнівського контингенту відбувалося завдяки зарахуванню до перших класів середніх загальноосвітніх навчальних закладів школярів 6-річного віку.

Запровадження 12-річного терміну навчання у середній загальноосвітній школі позитивно відбилося на динаміці загальної кількості учнів у бік незначного підвищення. Як вже зазначалося вище, ця тенденція стала можливою за рахунок першокласників-шестирічок. На думку законодавців, такий термін навчання, з одного боку має привести вітчизняні освітні стандарти до світових, а з іншого – використати здатності дітей шестирічного віку до оволодіння знаннями, уміннями і навичками в початковій школі. До того ж 12-річний термін навчання є економічно доцільним, оскільки молодь в умовах ринкової конкуренції здебільшого не знаходить себе на ринку праці. Натомість у педагогічному середовищі існують судження, які містять протилежну точку зору. Досвідчені педагоги зауважують, що є діти, яким немає сенсу продовжувати навчання у старших класах, оскільки вони не вчаться, а відсиджуються за шкільною партою. Тобто є контингент учнів, які не хочуть і не можуть вчитися. Причини різні: одним хочеться продовжити дитинство і привільне шкільне життя їх ні до чого не зобов'язує, а інші жахаються самотійності, наполегливо не бажають оволодівати професійними навичками [268, с. 6]. Можливо для тих, хто вирішив продовжувати навчання у 10 – 11 (12-х) класах, доцільно

запровадити відбір на конкурсній основі, щоб молода людина мала підтвердити власний свідомий вибір.

Характерно, що тенденція щодо продовження навчання у загальноосвітньому навчальному закладі для отримання повної середньої освіти має позитивну динаміку. За даними Держкомстату України, на початок 2009/2010 навчального року із загальної кількості учнів, які закінчили 9-й клас, 62,8 % продовжили навчання у 10-му класі. При цьому у містах питома вага тих, хто продовжує навчання у старшій школі, становить 68,8 %, а в сільській місцевості 55,8 % [94, с. 18]. Найбільше таких в Автономній Республіці Крим (78,7 %), Чернігівській (71,4 %), Харківській (67,9 %), Рівненській (67 %), Полтавській (65,9 %), Закарпатській (64,9 %), Кіровоградській та Херсонській (64,2 %) областях. Традиційно висока питома вага тих, що вирішили продовжити навчання у старшій школі, в містах Києві (75,7 %) та Севастополі (75,1 %). Це свідчить про зацікавленість молоді в отриманні повної середньої освіти та продовженні навчання у вищих навчальних закладах.

Варто зазначити, що дотримуючись європейських принципів максимальної інтеграції осіб з обмеженими можливостями до повноцінного життя у суспільстві, в Україні прийнято ряд нормативних актів, які створюють механізм реалізації заходів з організації сприятливого середовища для людей з обмеженими можливостями. Так, на виконання указів Президента України «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими можливостями» від 1 червня 2005 року та «Про додаткові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими можливостями» від 18 грудня 2007 року, Міністерство освіти і науки України проводить роботу щодо реалізації державної політики у сфері захисту прав та інтересів дітей з інвалідністю. Розробляються і запроваджуються заходи, спрямовані на навчально-реабілітаційну роботу з дітьми-інвалідами, результатом якої є інтеграція їх у

колективи відповідного вікового рівня, підготовка до подальшого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Станом на 2008 рік у середні загальноосвітні навчальні заклади було інтегровано 164,4 тис. дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, з них 45,4 % становили діти з інвалідністю. Більшість з них – це діти з проблемами розумового розвитку та сенсорними порушеннями (глухота, знижений слух, сліпота, знижений зір). Найбільше інтегровано дітей з порушенням розвитку у загальноосвітні школи Київської, Волинської та Хмельницької областей. Найвищі показники забезпечення вільного доступу дітей з інвалідністю до загальноосвітніх навчальних закладів Полтавської (54,4 %), Рівненської (47,6 %), Закарпатської (45,3 %), Волинської (40,4 %), Черкаської (40 %), Житомирської (36,4 %), Одеської (28 %) областей та м.Севастополя (82,4 %) [110, с. 75]. Ці позитивні показники дають можливість зробити висновок, що навчання дітей-інвалідів разом зі своїми здоровими однолітками дасть можливість першим не бути обмеженими у спілкуванні, а іншим – більш толерантно ставитись до проблем людей з особливими потребами. Зазначимо також, що інтеграція дітей з інвалідністю до звичайних загальноосвітніх навчальних закладів зменшить контингент вихованців спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з обмеженими можливостями, натомість буде збільшуватися чисельність учнів середніх шкіл. Так, у порівнянні з 2006/2007 навчальним роком нині на 3,6 % [110, с. 72] скоротилася кількість учнів у школах-інтернатах для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

В свою чергу контингент учнів середніх закладів освіти інтернатного типу для дітей з обмеженими можливостями, стан здоров'я яких не дає змоги їм навчатися у школах на загальних підставах, за даними Держкомстату України, становить на цей момент 44654 осіб [95, с. 25]. З цієї кількості, виходячи з аналізу показників, 21,8 % становлять діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, а 2,1 % - діти, які приходять до інтернатного закладу на навчання, не перебуваючи в ньому постійно.

Відповідно серед вихованців спеціальних шкіл-інтернатів питома вага дітей, які потребують корекції розумового розвитку становить 59,6 %, близько 7,7 % від загальної кількості учнів закладів такого типу становлять діти зі зниженим зором, питома вага сліпих дітей 1,7 %, близько 6,5 % від загальної чисельності вихованців – діти зі зниженим слухом, 6,4 % – глухі, вихованці з порушенням опорно-рухового апарату становлять 4,5 % від загальної кількості учнівського контингенту спеціальних шкіл-інтернатів, 5,9 % – учні з тяжким порушенням мовлення. Окрім того до цієї кількості долучимо 7,7 % вихованців шкіл-інтернатів інтенсивної педагогічної корекції.

Варто зазначити, що 5664 дитини з обмеженими можливостями навчаються у денних спеціальних школах. З них 62,8 % становлять учні, які потребують корекції розумового розвитку, близько 14 % – діти зі зниженим зором, 8,2 % – учні з тяжкими порушеннями мови, 6,3 % становлять діти з порушенням опорно-рухового апарату, 3 % – діти, у яких діагностовано знижений слух та 0,7 % від загальної кількості учнів цих навчальних закладів становлять глухі діти. Додамо, що близько 22,5 % від загальної чисельності учнівського контингенту становлять школярі, які навчаються у школах інтенсивної педагогічної корекції.

Контингент дітей, які мають захворювання, також отримують освіту у санаторних школах та загальноосвітніх навчальних закладах інтернатного типу. Необхідно зауважити, що у санаторних школах учні перебувають тимчасово, тому вони враховуються за основним місцем навчання. Контингент санаторних шкіл-інтернатів можна вважати сталим: кількість учнів не перевищує 0,5 % від загальної кількості учнів вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів. Зокрема, на початок 2007/2008 навчального року чисельність вихованців санаторних загальноосвітніх закладів інтернатного типу становила 0,3 % від загальної кількості учнів України. Це дає позитивну тенденцію до скорочення кількості учнів таких навчально-виховних закладів: 16 тис. осіб у 1996 – 1997 навчальному році [13, арк. 34 – 35] та 14219 на сьогодні [95, с. 32]. Проте

зменшення чисельності обумовлене скороченням загальної кількості учнів середніх загальноосвітніх закладів під впливом демографічного фактора.

Проаналізувавши склад вихованців санаторних шкіл-інтернатів, можна зробити висновок, що 8,66 % від загальної їх кількості – це діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. За видами захворювання найбільшу питому вагу становлять діти з малими і неактивними формами туберкульозу (29 %), 24 % від загальної кількості учнів санаторних шкіл-інтернатів становлять діти із захворюваннями серцево-судинної системи, 23,3 % – діти хворі на сколіоз, близько 11,2 % вихованців становлять діти з хронічними захворюваннями органів дихання, діти з психоневрологічними захворюваннями становлять 5,15 % від загальної чисельності учнів санаторних шкіл інтернатного типу, 5,07 % – діти з хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення та 2,1 % від загальної кількості учнів становлять діти, хворі на цукровий діабет.

За даними Держкомстату України, у школах-інтернатах для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування на сьогодні виховуються і навчаються 9145 учнів [95, с. 29]. В останні роки намітилася позитивна тенденція до скорочення кількості вихованців шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Запровадження інституту прийомної сім'ї та дитячих будинків сімейного типу має позитивно відбиватися на динаміці зростання чисельності учнів денних загальноосвітніх навчальних закладів. Виховуючись у прийомних сім'ях та дитячих будинках сімейного типу, діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, інтегруватимуться в учнівські колективи денних середніх шкіл.

Особливим є контингент шкіл соціальної реабілітації: по-перше, чітко визначено вік учнів (від 11 до 14 років), які мають виховуватися і навчатися у цих освітніх закладах, а по-друге, ці особи скоїли правопорушення і направлені до такої школи за рішенням суду. Так, у 2009/2010 навчальному році у даних закладах навчалися і проходили соціальну реабілітацію 277 осіб [94, с. 20].

Доцільно звернути увагу на те, що одним із проблемних питань було позмінне навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. На переконання фахівців, важким для учнів є навчання у другу зміну, при цьому наявний факт нераціонального використання часу, відведеного на освітній процес, та часу для відпочинку. Відтак, розуміючи некомфортність та непродуктивність другої зміни для учнів денних загальноосвітніх закладів, почалося поступове переведення їх на навчання у першу зміну. Нині їх питома вага скоротилася і становить 3,1 % від загальної кількості учнів денних загальноосвітніх навчальних закладів. Із цієї кількості в містах у другу зміну навчаються 4 %, а в сільській місцевості показник становить 1,3 %. Найбільше школярів, які навчаються у другу зміну, проживають у Рівненській (6,9 %), Сумській (5,9 %), Волинській (5,7 %), Чернігівській (5,2 %), Вінницькій (5,1), Луганській (4,9 %) областях та Автономній Республіці Крим (5,2 %). Абсолютна кількість учнів навчається в одну зміну в м.Києві (100 %). Майже стовідсоткова питома вага школярів, що відвідують заняття у першу зміну, у Дніпропетровській (99,1 %), Черкаській (98,8 %), Херсонській (98,5 %), Харківській (98,4 %), Чернівецькій (98,1 %), Хмельницькій (97,9 %) областях. В решті регіонів України цей показник становить не менше 93,1 % (Рівненська область) [94, с.75]. Отже, у загальнонаціональному масштабі школярі навчаються в одну зміну, як правило в першу половину дня, що дає їм можливість раціонально використовувати час навчання і відпочинку. Перехід на одну зміну навчання залежить від таких факторів, як кількість учнів, пристосованість шкільного приміщення тощо.

Окремого аналізу потребує учнівський контингент вечірніх (змінних) шкіл, оскільки має відповідну специфіку: у цих навчальних закладах здобувають загальну середню освіту особи, які з причин зайнятості на виробництві не мають змоги відвідувати школу з денною формою навчання. Так, на початок 1991/1992 навчального року чисельність учнів цих шкіл становила 193 тис. осіб, що складало 2,7 % від загальної кількості учнів, які навчалися у загальноосвітніх навчальних закладах. У 1995/1996 навчальному

році їх кількість скоротилася до 136 тис. (1,9 % від загальної кількості учнів середніх шкіл). В подальшому намічається тенденція до скорочення чисельності осіб, які навчаються у вечірніх (змінних) школах. На початок 2000/2001 навчального року за парти сіло лише 117 тис. осіб, що виявили бажання отримати середню освіту у навчальних закладах даного типу. Відтак, їх питома вага у загальній кількості учнів середніх загальноосвітніх закладів складала 1,7 %. У 2005/2006 навчальному році у вечірніх (змінних) школах здобували освіту 105176 учнів [117, с. 438].

За даними Держкомстату України, на сьогодні чисельність тих, хто навчається у цих навчальних закладах, становить 74078 осіб, що складає 1,6 % від загальної кількості учнів середніх шкіл. Найбільша питома вага від загальної кількості учнів вечірніх (змінних) шкіл навчається у Донецькій (близько 10,5 %), Одеській (7,05 %), Харківській (6,8 %), Дніпропетровській (6,6 %) областях та Автономній Республіці Крим (7,08 %). Відповідно найменша частка таких учнів у м.Севастополі (0,44 %) та Чернігівській (0,98 %), Кіровоградській (0,99 %), Черкаській (1,06 %) областях [92, с. 83]. Так, у вечірній (змінній) школі II – III ступенів № 6 м.Харкова навчається 350 учнів: у 5 класах очної форми навчання середню освіту здобувають 124 учні, а решта 226 – заочною [102].

Прикметно, що 87,9 % від загальної кількості учнів вечірніх (змінних) шкіл становлять особи, які навчаються у старшій школі, тобто здобувають повну загальну середню освіту. Отже, загальне скорочення чисельності учнів вечірніх (змінних) шкіл обумовлено зростанням кількості молодих людей, які продовжують навчання у 10 – 11 (12-х) класах у денних загальноосвітніх навчальних закладах, а відтак, посиленням тенденції до здобуття повної середньої освіти.

Змінювалася динаміка чисельності учнів середніх загальноосвітніх закладів за мовою навчання. Так, на початку 1991 року 49 % школярів навчалися в україномовних загальноосвітніх школах. В свою чергу, у російськомовних школах навчалася 40 % учнів. Відповідно, близько 11 %

учнівського загалу навчалися у загальноосвітніх закладах, де викладали мовою національних меншин в місцях їх компактного проживання. Так, 28,6 тис. учнів навчалися румунською (молдовською) мовою, 11,7 тис. – угорською, 870 учнів – єврейською та 800 учнів польською мовою. Окрім того, 17,9 тис. учнів навчалися у загальноосвітніх закладах, де викладання велося двома або трьома мовами [115, с.122]. Протягом наступних трьох років чисельність учнів, що навчалися українською мовою, зросла на 5,7 %. На початок 1998/1999 навчального року в україномовних класах навчалося 463 тис. школярів, або 74 % від загальної кількості учнівського контингенту вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів [116, с.94]. Протягом 2004/2005 навчального року чисельність учнів, які навчалися в україномовних загальноосвітніх закладах, становила 81,3 %, в той час як російською мовою навчалося 17,6 % від загальної кількості учнівського загалу. При цьому відмітимо, що у загальноосвітніх закладах приватної форми власності, де освітній процес здійснюється українською мовою, навчаються 43,9 % учнів від загальної кількості тих, які навчаються у цих закладах [89, с. 68].

Важливою проблемою залишається повне охоплення дітей і підлітків віком від 6 до 18 років шкільною освітою. На цьому постійно наголошується у відповідних владних зверненнях різного рівня. Причини, в силу яких діти не відвідують заняття у загальноосвітніх навчальних закладах, у багатьох випадках пов'язані зі станом здоров'я або неблагополучним родинним становищем. Виявлення таких дітей та з'ясування причин, внаслідок яких не відвідується середній навчальний заклад, є роботою відповідних органів державної виконавчої влади. Характерно, що в Україні завжди було високим охоплення дітей шкільною освітою – близько 99 %. Це свідчить про значну увагу, яку приділяє держава реалізації права громадян на здобуття загальної середньої освіти. На початок 2005/2006 навчального року охоплення освітою дітей шкільного віку становило 98,8 %, разом з тим не навчалися 0,93 % дітей віком від 6 до 18 років. З цієї кількості 24,5 % не відвідували середній

навчальний заклад за станом здоров'я, а з інших причин – 31,9 %. На сьогодні питома вага дітей шкільного віку, які не навчаються, становить 0,92 %. На початок 2009/2010 навчального року не навчалось 14521 дитина шкільного віку [94, с. 88]. З них ніколи не навчалися 83,7 %, питома вага дітей, які отримали початкову освіту, становить 1,1 %, кількість тих, які закінчили основну школу становить 10,6 % від загальної кількості дітей, що не навчаються для здобуття повної загальної середньої освіти. Решта припадає на тих, які навчалися у загальноосвітніх закладах, проте з певних причин не закінчили початкової або основної школи. З цієї кількості 75,8 % становлять діти 6-річного віку, 12,6 % – молоді люди 16 – 17 років, близько 5,5 % – 15-річні підлітки, близько 4,2 % становлять діти 10 – 14 років та 1,7 % – 7 – 9-річні. Більша питома вага дітей 6-річного віку серед тих, хто не відвідує навчальний заклад, пояснюється бажанням батьків продовжити дитинство, а також психофізіологічною неготовністю дитини до школи. Решта дітей не навчається внаслідок певних родинних проблем, незадовільного стану здоров'я, а також неможливості знайти себе у дорослому житті (останнє стосується підлітків від 15 до 17 років).

Проаналізувавши вищевикладений матеріал, визначаємо, що за останні роки зазнав скорочення учнівський контингент вітчизняних загальноосвітніх шкіл. Цей процес цілком залежить від демографічного фактора: зниження показників народжуваності відбивається на чисельності учнів середніх навчальних закладів. Не покращують становища вступ до шкіл дітей 6-річного віку та подовженням терміну навчання до 12 років. Адже таке збільшення чисельності школярів є у деякій мірі штучним явищем, оскільки воно було досягнуто не за рахунок природнього приросту населення. Чисельність учнів залишається низькою. Загалом, імплементація європейського зразка 12-річного терміну для здобуття загальної середньої освіти була зроблена за рекомендацією Ради Європи та у рамках приєднання України до Болонського процесу. При цьому особливо не зверталася увага на причини подовження терміну шкільного навчання, а це має суттєве значення.

Насамперед збільшення терміну навчання до 12-ти, 13-ти, а подекуди і до 14-ти років у європейських загальноосвітніх закладах пов'язано з намаганням регулювати приток робочої сили на ринок праці. У нашій державі реалії дещо інші. Тому в більшості своїй суспільство не підтримує дане нововведення: це стосується, як педагогів, так і батьків. Окрім того, в рік остаточного переходу до 12-річної шкільної освіти не відбуватимуться випуски учнів. Це вже проблема для вищих навчальних закладів.

Також позитивним фактором збільшення учнівського контингенту середніх шкіл є запровадження світової практики інтеграції до них дітей з особливими потребами, які не мають протипоказань до навчання на загальних підставах, а також дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які не виховуються у державних закладах. Отже, буде зменшуватися кількість вихованців шкіл-інтернатів для дітей-інвалідів та дітей, позбавлених батьківського піклування. Таку тенденцію оцінюємо як позитивну. У даному випадку важливий психологічний аспект такого навчання, оскільки здорові діти матимуть позитивний досвід спілкування з дітьми з обмеженими можливостями, в свою чергу діти, які мають сім'ю – з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування. В перспективі держава має отримати толерантне суспільство без великої кількості людей, які почувають себе в ньому зайвими.

Порівняно з 1991 роком за останні роки зменшилася чисельність учнів вечірніх (змінних) шкіл. Це пояснюється впливом загального зниження кількості школярів, а також збільшенням кількості тих учнів, які виявили бажання продовжити навчання у старшій школі денних загальноосвітніх навчальних закладів. Традиційно високим залишається охоплення дітей шкільною освітою. Серед дітей, які не навчаються, переважну більшість становлять діти шестирічного віку, які ніколи не відвідували школу. Даний аспект обумовлений насамперед психофізіологічною неготовністю деяких дітей цього віку до шкільного навчання.

3.4. Особливості функціонування загальноосвітніх шкіл у сільській місцевості

Освіта в сільській місцевості нині є проблемною ланкою галузі. Становище сільської школи складне: неухильне скорочення чисельності навчальних закладів, малокомплектність класів, застаріла матеріально-технічна база, яка не відповідає сучасним вимогам, недоукомплектованість педагогічними кадрами. Означені вище проблеми зумовлені низкою об'єктивних і суб'єктивних факторів. Розв'язання цих проблем потребує виваженої комплексної державної політики.

За статистичними даними, майже в половині сіл України немає шкіл. Тут слід згадати темпи ліквідації та укрупнення шкіл у другій половині 60-х та в 70-х роках минулого століття. В окремих регіонах діти змушені пішки діставатися до школи, долаючи багатокілометрові відстані. Найважча ситуація в гірських місцевостях, що негативно впливає не тільки на якість освіти, а й на стан здоров'я дітей [251, с. 94].

Слід зазначити, що протягом 1975-1980 років кількість шкіл скоротилася майже на 3 тис., у тому числі на 1798 у сільській місцевості. Здебільшого закривалися початкові і восьмирічні школи при одночасному збільшенні кількості повних середніх загальноосвітніх шкіл, питома вага яких зросла із 34,3 % до 40 % [251, с. 74 – 75]. Проте зростання кількості середніх загальноосвітніх навчальних закладів I – III ступеня некоректно відносити до негативного фактору, оскільки такі школи давали можливість сільській дитині отримувати повну середню освіту за місцем проживання, а не переходити з одного навчального закладу до іншого, вищого за ступенем, який міг знаходитися в іншому населеному пункті.

Проблема сільської загальноосвітньої школи України за часів незалежності зумовлена комплексом таких чинників: загострення демографічної ситуації і, відповідно, помітне зменшення кількості дітей шкільного віку, а відтак сільське населення фактично не відтворюється;

недостатнє фінансування освітньої галузі в цілому; відсутність чіткої комплексної програми розвитку шкільної мережі в малих містах та на селі з урахуванням демографічного чинника тощо.

Згідно з даними Держкомстату України, кількість сільських шкіл по Україні на початок 1990/1991 навчального року становила 15135 загальноосвітніх навчальних закладів, в яких навчалося 2194990 учнів; у 2000/2001 кількість шкіл зменшилася до 14927 (з них 3 приватні навчальні заклади), а чисельність учнів становила 2245640 осіб. На початок 2009/2010 навчального року в сільській місцевості кількість середніх загальноосвітніх навчальних закладів становила 13503 (з них 6 приватних) з загальною кількістю учнів 1488057 осіб [94, с. 13]. Отже, за 19 років мережа сільських шкіл скоротилася на 1632 навчальних закладів. Проте, незважаючи на скорочення шкільної мережі, сільські середні загальноосвітні навчальні заклади становлять майже 66 % від загальної кількості шкіл, що функціонують в Україні.

Зважаючи на складну ситуацію, на державному рівні схвалено план напрямів щодо покращення стану справ у соціальній сфері в сільській місцевості: 16 січня 2003 року підписано Указ Президента України «Основні засади розвитку соціальної сфери села». Цей нормативний акт визначає основні напрями перспективного розвитку соціальної інфраструктури, незадовільний стан якої є одним з чинників відтоку молодого сільського населення. Зокрема, в сфері загальної середньої освіти передбачено забезпечення навчання учнів у початковій школі за місцем їх проживання (за наявності не менше 5 учнів у населеному пункті), а також створення оптимальної мережі загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до демографічної ситуації у сільських населених пунктах [85]. Варто зазначити, що при складанні перспективних планів розвитку інфраструктури села, зокрема соціальної, положення цього нормативного документа є визначальними для планування заходів щодо середніх загальноосвітніх закладів. Територіальні громади та місцеві органи виконавчої влади

отримали право самостійно визначати тип середнього навчального закладу залежно від демографічної ситуації в окремому населеному пункті і, таким чином, забезпечувати право громадян на отримання середньої або початкової освіти залежно від типу навчального закладу, що функціонуватиме в сільському населеному пункті.

Повертаючись до проблеми закриття сільських шкіл, наголосимо, що основною причиною цього процесу є демографічна ситуація в державі. Скорочення населення, передовсім у сільській місцевості, при незначному його прирості поставило під питання існування мережі середніх загальноосвітніх закладів у селі. Кількість народжених дітей у сільській місцевості в 1991 році становила 211,6 тис., а у 2007 році кількість народжених зменшилася на 25 % і дорівнювала 158,2 тис. дітей [96, с. 32]. Проте, як зазначалося вище, першопочатки тенденції скорочення мережі закладів загальної середньої освіти виникли ще за радянських часів на межі 70-х і 80-х років ХХ століття. На цей момент ситуація набула кризової точки свого загострення.

За інформацією Житомирської обласної адміністрації, станом на літо 2005 року освітянська галузь області налічувала загалом 918 загальноосвітніх навчальних закладів, з них 902 школи. У них має навчатися трохи більше 178 тис. учнів, або на шість тисяч менше, ніж у минулому році. З огляду на малонаселеність більшості районів і, як наслідок, велику розгалуженість мережі, навіть при застосуванні коефіцієнтів підвищення бюджетного забезпечення утримувати сільські школи стає дедалі важче. В області 34 школи мають в середньому по 24 учні (фактично один нормальний клас), крім цього, 245 шкіл (27 %) належать до малокомплектних, і навчається в них менше 50 учнів (навчання однієї дитини в таких школах коштує бюджету майже вдвічі дорожче передбаченого нормативом). Функціонували також початкові школи (I ступеня), де навчалось по 2 – 4 учні. Якість навчання в школах, де менш як 50 дітей, здебільшого суттєво нижча, оскільки в «малокомплектках» часто значно слабша навчально-методична база. Школи,

куди збирались переводити з них учнів, мають значно кращу матеріальну та методичну базу для навчання. Проте ці плани наштовхнулися на опір з боку сільських громад, які, у відповідності з законом «Про освіту», мають вирішальне слово в питаннях відкриття чи закриття навчальних закладів у тому чи іншому населеному пункті. На початок вересня 2005 року згоду на ліквідацію шкіл дали лише 14 громад Житомирщини [206, с. 4].

Серед шкіл, які, згідно з інформацією управління освіти та науки Житомирської облдержадміністрації, громади відстояли, – Романівська загальноосвітня школа I – II ступенів (простіше дев'ятирічка), що у Брусилівському районі. В селі – 350 жителів. У школі – 30 учнів, в першому, другому, третьому класах немає жодного, в інших класах – від одного до дев'яти школярів. У новому навчальному році першокласників не очікується. Працюють разом з директором дев'ятеро педагогів (один пенсіонер) і три особи технічного персоналу. Ремонт у шкільних приміщеннях зроблено нещодавно, приміщення класів просторі. Комп'ютерного класу немає. Бюджет школи – близько 70 тис. грн, із яких 40 тис. грн припадає на заробітну плату педагогів і персоналу, а 30 тис. грн на комунальні, господарські та інші витрати. Кращі учні школи часто ставали переможцями районних предметних олімпіад та інших змагань, випереджаючи вихованців повнокомплектних шкіл I – III ступенів. Частина випускників в останні роки, і в цьому також, стали студентами коледжів, інститутів, університетів – і столичних теж [206, с. 4]. Характерно, що при обмеженому фінансуванні сільські педагоги досягають позитивних результатів у підготовці учнів до дорослого життя. Проте більшість загальноосвітніх навчальних закладів села при незадовільній матеріальній базі, частих випадках суміщення посад вчителями, що викликано відсутністю ротації кадрів та об'єктивним скороченням штатів через малу кількість учнів, на жаль, дають не дуже ґрунтовні знання.

Протягом 2005 року по Україні місцеві органи влади за погодженням із сільськими громадами закрили 78 шкіл (у 55 з яких навчалося від 1 до 10

учнів), де навчався 981 учень, хоч були розраховані на 5 тисяч місць. У чотирьох загальноосвітніх навчальних закладах (Томашгородській ЗОШ I ступеня Рокитнівського району Рівненської області, Поліській ЗОШ I ступеня Городнянського району, Червоноармійській та Медведківській школах Семенівського району Чернігівської області) взагалі не було учнів [155].

Загалом, починаючи з 2001 року припинили свою діяльність 740 сільських шкіл, що становить 78 % від загальної кількості усіх закритих загальноосвітніх навчальних закладів України. Найбільше було закрито шкіл у Полтавській (93 заклади), Чернігівській (85), Донецькій (73), Луганській (59), Житомирській (56), Рівненській (48), Сумській (46), Вінницькій (38) та Хмельницькій (36) областях [110, с. 13].

Проблема малокомплектних шкіл об'єктивно пов'язана зі зниженням рівня освіти порівняно з вимогами державного стандарту. З метою поліпшення знань учнів керівництво Сумської облдержадміністрації ініціює переглянути структуру існуючих в регіоні навчальних закладів. Посадовці переконані – зменшення кількості учнів, відсутність класно-урочної системи занять, викладання кількох предметів одним вчителем у сільських школах веде до зниження якості навчання. Як наслідок, дитина у малокомплектній сільській школі не може отримати той рівень знань, як її однолітки у великих селах чи місті [121, с. 4]. З такою думкою важко не погодитись.

Допомогти виправити ситуацію мають робочі групи при місцевих органах влади, завданням яких є вивчення можливостей підвозу учнів до повнокомплектних шкіл, де діти матимуть більше можливостей задовольнити свої потреби в отриманні якісної освіти. Зважаючи на це, варто звернути увагу на лист Міністерства освіти і науки України від 14 червня 2005 року, як реакцію на стан справ у малокомплектних школах сільської місцевості. Особливу стурбованість міністерства викликало створення класів-комплектів з числа учнів 1 – 4 класів загальною кількістю понад п'ять осіб. Характерно, що формально адміністрацією шкіл дотримано норму

статті 14 Закону України «Про загальну середню освіту», де передбачена комплектація класів у сільських загальноосвітніх навчальних закладах не менше п'яти осіб. В протилежному випадку, за вимогою закону, учні мають переходити на індивідуальну форму навчання. Зрозуміла позиція місцевої громади і педагогів малокомплектних шкіл в їх бажанні зберегти навчальний заклад у конкретному населеному пункті. Проте слід наголосити на тенденції погіршення якості освіти, коли в одному класі навчаються учні різних років. Міністерство освіти і науки України в цьому випадку зайняло чітку позицію, заборонивши подібну практику.

Закриття середньої загальноосвітньої школи I-II ступеня в селі Великі Гуляки Фастівського району Київської області до початку 2008/2009 навчального року спричинило конфлікт між громадою села і районною владою. Аргументи районних чиновників на закриття навчального закладу: старість будівлі, де навчаються 34 учні з 1-го по 8-й клас, застарілість матеріально-технічної бази, що перебуває в катастрофічному стані. Отже утримання школи нерентабельне. Згідно з розпорядженням Фастівської райдержадміністрації учнів планувалося перевести до школи в село Дідівщина, що знаходиться за 5 км від Великих Гуляків, і забезпечити транспортом. Сільська громада у свою чергу висловилася категорично проти закриття школи, але брати на своє утримання навчальний заклад не бажає, сподіваючись на державу. Школярів, вимушених не навчатися в першій половині вересня, врешті-решт переведено до різних шкіл району. Батьки ж принципово не забирають документів із фактично закритої школи. Таким чином, конфлікт опинився в замкненому колі [321, с. 2–3]. Відзначимо парадоксальність ситуації. Місцева влада діє виключно в межах чинних на цей момент нормативних документів, забезпечуючи право учнів на здобуття насамперед якісної освіти. Незрозумілою залишається позиція громади, яка при бажанні зберегти середню школу для села не робила і не робить практичних дій.

Прикладом іншого ставлення до проблем місцевої школи є реорганізація школи I-II ступеня в комплекс «школа-дитячий садок» в селі Скригалівка цього ж району, де навчаються близько 50 учнів. Скригалівська сільська рада намагається надавати підтримку місцевому навчальному закладу [321, с. 3]. На жаль не всі сільські ради та місцеві аграрні підприємства виявляють готовність підтримати школу і за стереотипом в усьому сподіваються на державу.

Щоб пом'якшити ситуацію із закриттям сільських шкіл, було введено в дію програму «Шкільний автобус», затверджену урядовою постановою від 16 січня 2003 року. Програма передбачає організацію регулярного безоплатного перевезення до місць навчання і додому учнів та педагогічних працівників. Головними очікуваними результатами від виконання програми є створення оптимальної мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості та належних умов для здобуття сільською молоддю повної загальної середньої освіти [81]. Виконання Програми має фінансуватись за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів. Найбільший відсоток учнів, що потребував перевезення до місць навчання, на кінець 2002 року мала Автономна Республіка Крим (23,1 %), Дніпропетровська (18,9 %), Донецька (18,1 %), Полтавська (17 %) та Запорізька (16,9 %) області. Найменший відсоток у Тернопільській (8,1 %), Закарпатській (8 %), Чернівецькій (7,7 %) та Одеській (7,2 %) областях [43].

Вперше програма «Шкільний автобус» була запроваджена у Чернігівській області. Розпорядженням місцевого голови обласної державної адміністрації було виділено 1,6 млн гривень на заходи цього проекту. Вже 9 червня 2001 року учням Городнянського району було передано перший автобус. На початок 2001/2002 навчального року в області їх налічувалося 26 [23, арк. 54]. Зазначимо, що регіональна ініціатива чернігівських освітян, підтримана місцевою владою, перейшла на загальнодержавний рівень, як одна з дієвих можливостей зберегти мережу сільської освіти.

Варто зауважити, що на початку запровадження програми «Шкільний автобус» міністр освіти і науки України В.Кремінь наголосив на тому, що розв'язання проблеми підвозу учнів до місця навчання і додому є прямою функцією органів місцевої влади, а гроші з центрального бюджету лише допомога, зважаючи на важливість вирішення цього питання. Шкільні автобуси, закуплені на гроші з держбюджету, надаватимуть лише в ті області, де місцева влада за рахунок своїх коштів дбатиме про шкільний транспорт [291, с. 6]. Відмітимо, що переважною більшістю місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування виділення коштів під цю програму було недостатнім, що засвідчує викладений нижче аналіз статистичних даних.

За підсумками 2002/2003 навчального року програма «Шкільний автобус» успішно реалізувалася у Волинській, Львівській, Рівненській, Сумській, Черкаській та Чернігівській областях [25, арк. 63]. У 2005 році за державні кошти було придбано 181 спеціалізований автобус для сільських шкіл, а до початку 2006 року – ще 161 автобус [107, с. 9 – 10]. На 2006/07 навчальний рік з 250139 учнів, які проживають на відстані понад 3 кілометри від навчального закладу і потребують підвезення, за програмою «Шкільний автобус» обслуговувалися 120706 осіб [117, с. 439]. Решта школярів діставалися до навчальних закладів транспортом, який було організовано місцевими аграрними підприємствами.

Понад 9 тис. учнів і майже 2 тис. вчителів, які живуть у сільській місцевості Черкаської області, потребують підвезення. На початок 2007 року організованим перевезенням було охоплено 92 % учнів та 95 % педагогічних працівників [125, с. 14]. Проте рівень розв'язання цієї проблеми нерівномірний і відрізняється на районному рівні. Головна причина – недостатньо бюджетного фінансування. Тому транспортне обслуговування здійснюють рейсові автобуси місцевих АТП, приватні перевізники, надають свій автотранспорт сільськогосподарські товариства, підприємства і

організації. Один з варіантів розв'язання проблеми підвозу – відшкодування вартості проїзду і придбання проїзних квитків для педпрацівників області.

Типова ситуація в інших регіонах України. Зокрема, за даними державної адміністрації Дунаєвського району Хмельницької області, із 512 учнів, що проживають за межами пішохідної доступності, до місць навчання підвозяться 486 учнів «шкільним автобусом», 20 автобусами господарств та рейсовими автобусами. На цей час у районі нараховується 16 «шкільних автобусів» [100]. За звітом Долинської райдержадміністрації Сумської області програма «Шкільний автобус» виконана не в повній мірі. Загалом в районі потребують підвезення 311 учнів та 10 педагогічних працівників. За даною програмою підвозяться 117 учнів (57 %). Решта дітей підвозиться автотранспортом агроформувань [98].

Програма «Шкільний автобус» у Вінницькій області за висновком місцевої громади зазнала краху. Її повинні були фінансувати з державного бюджету, але вже два роки як регіон не одержав жодного автобуса. Понад 12 тис. школярів Вінниччини добираються в навчальні заклади пішки. Провину за провал Програми чиновники покладають на несвоєчасне фінансування з державного бюджету. Придбання одного шкільного транспорту коштує області 100 тис. грн. При цьому регіон потребує, щонайменше, 50 автобусів. Доки чиновники чекають грошей, директори шкіл намагаються самотужки полегшити дітям життя. Наприклад, при одному з навчальних закладів створено гуртожиток. Тепер учні долають десятки кілометрів не щодня, а лише раз на тиждень, щоб провідати рідних. Багато школярів Вінницької області долають по 12 кілометрів, щоб потрапити до школи [125, с. 15 – 16]. Відповідно, адміністрація загальноосвітніх навчальних закладів змушена переводити учнів фактично на інтернатну форму навчання.

Є приклади іншого підходу місцевої громади та чиновників цього регіону до проблем сільської школи. Ще в 2005 році умови навчання в старому приміщенні школи с.Славній Липовецького району були незадовільними. Найпростішим розв'язанням, на жаль, типової для сучасного

українського села ситуації стало б її закриття. Було зроблено аналіз демографічної ситуації, який засвідчив – село має перспективи для розвитку. Відтак, довгобуд контори колишнього колгоспу за рік перетворили в ошатну двоповерхову будівлю, в одному крилі якої розмістилася школа, а в іншому – дитяча установа. Є тут їдальня, спортивний зал, майстерня для трудового навчання. До школи ходить 73 учні, до дитсадка 20 дітей. За кошти районного бюджету цьогогоріч придбано три шкільних автобуси, один надали Славній для підвозу на навчання учнів з двох бригадних сіл, крім того він слугуватиме для проведення екскурсій під час канікул [339, с. 2].

У Криничанському районі Дніпропетровської області місцева райдержадміністрація знайшла можливість повністю забезпечити всім необхідним процес підвезення сільських дітей до місця навчання. У районному відділі освіти колишні складнощі з підвезенням учнів пояснюють тендерними проблемами із закупівлею пального. За рішенням місцевої влади на шкільні потреби району виділено 15 тисяч літрів пального, ще 400 тисяч гривень передбачено на його придбання в нинішньому році. Водночас школярам, які не відвідували заняття через відсутність транспорту, в районі вирішили в повному обсязі забезпечити індивідуальну педагогічну допомогу щодо освоєння навчального плану [327, с. 6].

Доцільно порівняти стан справ у вищеназваних регіонах із ситуацією, в Київській столичній області. На сьогодні склалася думка, що в освітній галузі столичного регіону стан справ значно кращий, ніж в інших областях, через приналежність до столиці. Проте фінансування програм з державного бюджету є пропорційним відповідно до потреб конкретного регіону і складає одну з частин коштів, які спрямовуються на цю потребу. Іншу частину мають складати кошти місцевих бюджетів.

Так, у Києво-Святошинському районі Київської області перевезення до місця навчання потребують 1400 осіб, що становить 12 % від загальної кількості учнів, яка навчається у школах району, і мешкають у 16 населених пунктах, а також 25 % педагогічних працівників району. На кожен рік

програми заплановано придбання одного автобуса місткістю понад 25 місць. Крім підвозу дітей до школи, періодично, за погодженням з відділом освіти, шкільний автобус використовується для здійснення екскурсійних поїздок, підвозу учасників художньої самодіяльності на районні конкурси, фестивалі, а також для участі в обласному турі Всеукраїнських олімпіад з базових дисциплін, учасників Малої академії наук України тощо [37, арк. 84 – 87].

Характерно те, що близькість до мегаполісу має бути чинником розвитку малих населених пунктів, оскільки більшість мешканців працездатного віку саме там знаходять роботу. Отже, основна причина відтоку молодого за віком населення має бути нібито вирішена. Проте, як доводять факти, тенденція до зменшення народжуваності та скорочення чисельності жителів села є типовою для всієї території України.

Таким чином проблема підвозу учнів до навчальних закладів залишається частково невирішеною головним чином внаслідок незначного бюджетного фінансування, і можна зазначити, що така ситуація є типовою для усіх регіонів України, зважаючи на наведені вище статистичні дані. Переважна більшість районних чиновників не бажає шукати альтернативних джерел фінансування, покладаючись виключно на кошти державного бюджету, перекладаючи тим самим вирішення цього питання на плечі самих освітян. Характерно, що у держбюджеті 2008 року на реалізацію програми «Шкільний автобус» було передбачено 70 млн гривень, тоді як реальна потреба фінансування закупівлі автобусів становить близько 400 млн гривень [270, с. 31]. Збільшення фінансування не очікується. Таким чином питання фінансування підвозу учнів до місця навчання залишається відкритим.

Щоб не допустити закриття малокомплектних шкіл, зокрема в Києво-Святошинському районі столичної області, районною програмою розвитку соціальної сфери села передбачено заходи з оптимізації мережі закладів середньої загальної освіти: до 30 дітей – навчально-виховне об'єднання «дитячий садок – школа I ступеня»; від 40 до 180 дітей – школа I-II ступенів (навчально-виховне об'єднання «дитячий садок – школа I-II ступенів»); понад

250 дітей – школа I-III ступенів. Крім того, мережа навчальних закладів має бути структурована в шкільні округи, центри яких консолідують загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів, навчально-консультативний пункт вечірньої (заочної) школи, позашкільні навчальні заклади, філії, відділення, центри розвитку дитини для дітей старшого дошкільного віку. В програмі передбачено фінансування таких напрямів, як придбання комп'ютерної техніки, ремонт і реконструкція шкільних приміщень, соціальних програм для педагогічних працівників села [35, арк. 62 – 63]. Отже, поєднання заходів оптимізації мережі сільських загальноосвітніх навчальних закладів та стабільне і повне фінансування найнеобхідніших статей витрат на шкільні потреби має уповільнити процес скорочення освітньої мережі села.

Як варіант розв'язання проблеми закриття малокомплектних сільських шкіл пропонується переведення учнів до повнокомплектних шкіл. Насамперед це стосується старшокласників. Безпосередньо в селах мають залишатися школи I ступеня для молодших школярів [206, с. 4]. Інші пропонують план консолідації мережі сільських шкіл, що дасть можливість при обмежених ресурсах підвищити якість навчання в сільській місцевості. Для перевірки зазначеного варіанта вважається за доцільне запропонувати урядовцям провести пілотування на експериментальному майданчику.

За висновком Комітету з питань освіти і науки Верховної Ради України пропонується внести зміни до Закону України «Про загальну середню освіту» в положеннях, які стосуються вказаних вище проблем сільської малокомплектної школи:

а) ліквідація та реорганізація такого навчального закладу повинна здійснюватися виключно за згодою територіальної громади за погодженням із центральним органом державної виконавчої влади, який здійснює керівництво у сфері освіти;

б) зменшення наповненості класів із 5 до 3-х осіб;

в) включення до переліку типів середніх загальноосвітніх навчальних закладів, що функціонують в Україні, навчального закладу I ступеня – «школи-родини» [96, с. 36]. На сьогодні ці пропозиції знаходяться у розробці для внесення на розгляд Верховною Радою України.

Саме «школа-родина» об'єднає під своїм дахом учнів початкової школи та дітей старшого дошкільного віку, що дасть можливість зберегти школу в сільських населених пунктах. Окрім того, учням молодших класів не потрібно буде долати відстані до місця навчання, а ходити до школи у рідному населеному пункті. За висновками психологів за таких умов першокласники не отримуватимуть додаткового стресу до того, який природно пов'язаний зі вступом до школи. Учням основної та старшої школи психологічно легше змінювати оточення, і тому вони можуть діставатися до школи II – III ступеня за програмою «Шкільний автобус».

Безумовно, школа завжди була і залишається осередком освіти і духовності в сільській місцевості, а вчитель є представником сільської інтелігенції, особу якого поважали і до думки якого завжди дослуховувались. Наприкінці XIX – початку XX століття найшанованішими і авторитетними особами села були сільський голова, священник і вчитель. Проте все змінюється. Сільському вчителю доводиться працювати в складних умовах: забезпечувати проведення навчально-виховного процесу згідно з вимогами Державного стандарту і при цьому використовувати морально застаріле та фізично зношене обладнання. Аналізуючи дані Держкомстату України, визначаємо, що забезпеченість сільських загальноосвітніх навчальних закладів кабінетами для вивчення природничих дисциплін становить: кабінетами фізики близько 69,3 %, хімії – близько 53 %, біології – близько 52 % від загальної кількості середніх шкіл, що знаходяться у сільській місцевості. Зрозуміло, що подібний стан матеріально-технічного забезпечення негативно відбивається на якості знань учнів та ускладнює можливості конкурентоздатності випускникам сільських середніх навчально-виховних закладів.

Життя в інформаційному суспільстві висуває свої вимоги та зобов'язує молоду людину знати комп'ютер і володіти комп'ютерною грамотністю на рівні користувача. Проте стан забезпечення сільської школи комп'ютерним обладнанням залишається недостатньо вирішеним. Для того щоб розв'язати цю проблему, 27 квітня 2001 року рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України ухвалено «Концепцію Програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл», яка визначає основні напрями і завдання в галузі інформатизації середніх загальноосвітніх закладів освіти на 10 – 15 років. Основними завданнями держави визначено: оснащення комп'ютерами робочих місць учнів та робочих місць вчителів, об'єднання цих комп'ютерів у локальні мережі в сільських загальноосвітніх школах I-II та I-III ступенів, підключення навчальних комп'ютерних комплексів до мережі «Інтернет», забезпечення навчальних комп'ютерних комплексів ліцензійними програмами і створення мережі регіональних сервісних центрів [22, арк. 38 – 40]. На думку вітчизняних фахівців, сільські школи доцільно укомплектовувати за принципом: від 7 до 10 учнівських комп'ютерів і один вчительський.

Варто звернути увагу на польський досвід щодо комп'ютеризації сільських шкіл. Там працює програма «Інтер-класи, інтер-школа», яка в основному зорієнтована на сільську школу. За три роки ці школи повністю були забезпечені комп'ютерною технікою за рахунок програми, фінансування якої здійснювалося за державні та громадські кошти.

За даними Держкомстату України на початок 2004/2005 навчального року з 14396 сільських загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерну техніку мали 8085 шкіл, що становить 56,2 % від їх загальної кількості [89, с. 58]. Проте доступ до інформаційних ресурсів мережі «Інтернет» для більшості сільських шкіл на сьогодні залишається далекою перспективою. Основною причиною є відсутність телефонізації сільських загальноосвітніх навчальних закладів.

На початок 2008 року ситуація з інформатизацією сільських шкіл, зокрема Ставищенського району Київської області, мала наступний вигляд: навчальні заклади району оснащено 18 сучасними навчальними комп'ютерними комплексами та 69 окремими комп'ютерами. За інформацією районного відділу освіти, за останні п'ять років придбано 17 навчальних комп'ютерних комплексів (145 комп'ютерів) та 63 окремих комп'ютери: в загальному обсязі фінансування 70 % складала кошти державного і 30 % кошти обласного бюджетів. В середньому по району на 100 учнів припадає 7 комп'ютерів, які використовуються для навчання (технічний коефіцієнт інформатизації становить 0,07). У школах району систематично використовуються навчальні комп'ютерні комплекси під час викладання таких дисциплін, як фізика, математика, хімія, біологія, історія та іноземна мова. Вихід до мережі Інтернет мають 83 % шкіл від загальної кількості навчальних закладів району. Ефективно використовують Інтернет-ресурси в навчально-виховному процесі та позакласній роботі у Ставищенському навчально-виховному комплексі №1 та №2, Разкішнянській загальноосвітній школі I-III ступенів [44].

Вивчення іноземних мов за допомогою технічних засобів навчання є одним із проблемних питань у загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості. Так, у 2004/2005 навчальному році лінгафонних кабінетів на загальну кількість існуючих шкіл було 798 [89, с. 58]. Дійсно, асигнування державного бюджету не дають можливості обладнати відповідними засобами навчання всі школи, і не лише в сільській місцевості. Фінансувань з місцевого бюджету вистачає лише на поточні проблеми галузі. Залишається сподіватись на кошти спонсорів та благодійних організацій. Деякі керівники шкіл знаходять можливості для того, щоб учні покращували навички спілкування іноземною мовою. Так, Немирівська школа-гімназія, що на Вінниччині, уже понад п'ять років співпрацює з волонтерами Корпусу миру. Завдяки цьому діти швидко набувають навичок спілкування

англійською мовою [262, с. 3]. Відповідно, учні мають добру нагоду практикуватися з носіями мови, тобто з тими, для кого ця мова є рідною.

Критичною є ситуація з бібліотечним фондом сільських шкіл, який має застарілу базу і здебільшого не поновлюється новинками літератури за державний кошт. Місцеві органи виконавчої влади та місцевого самоврядування також в більшості випадків не мають можливостей поновлювати застарілий шкільний бібліотечний фонд, обумовлюючи це обмеженими можливостями місцевих бюджетів, і тому кошти виділяються лише на нагальні потреби. За даними Держкомстату України, у 2004/2005 навчальному році 13267 загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості мали бібліотеки [89, с. 59], що становить 92,16 % від загальної кількості сільських шкіл. Показово, що підручники становлять 34,51 % від загального бібліотечного фонду, решта – художня, науково-популярна література, журнали, брошури, газети. За даними соціологічного дослідження «Система освіти в оцінках громадян України», 79,9 % сільських педагогів оцінюють бібліотечні фонди місцевих загальноосвітніх навчальних закладів недостатньо забезпеченими навчальною та науково-методичною літературою, а 13,9 % – взагалі поганим [113, с. 62]. Як уже зазначалося вище, сільський шкільний бібліотечний фонд є застарілим. Насамперед це стосується науково-популярної, довідкової та методичної літератури. Отже, навчальний процес стає відірваним від останніх досягнень наукової думки, учні не мають можливостей ознайомитися з альтернативними концепціями та публікаціями з певних проблем. Останнє стосується предметів гуманітарного циклу. На жаль, сільські загальноосвітні навчальні заклади не мають змоги закупувати нову літературу, оскільки мінімізація витрат статей шкільного бюджету не дає можливостей на подібні придбання.

Щоб виправити ситуацію, у 2006 році було прийнято Концепцію цільової галузевої Програми «Дитячу книгу – дітям села» на 2007 – 2010 роки. Мета й основні завдання програми полягають у забезпеченні шкільних бібліотек науково-пізнавальною, художньою літературою, залученні

видавництв до випуску дитячої книги, започаткуванні серії науково-пізнавальної художньої літератури «Сільська дитяча книга». Виконання Програми має сприяти залученню дітей до загальноукраїнської та світової культури через засоби художньої літератури, підвищення статусу української дитячої книги [55, с. 2]. Подібно до програми «Шкільний автобус» фінансування цієї програми базується на поєднанні коштів з державного та місцевого бюджетів, а також коштів громадських організацій, приватних осіб.

Проблема нестачі фінансових ресурсів на селі примушує шукати виходи з такої ситуації. Так, у селі Купчинці Іллінецького району, що на Вінниччині, в приміщенні школи, яка заповнена на дві третини, після реконструкції розмістили школу, дитячий садок і клуб. При цьому кожний заклад функціонує окремо, маючи свої виходи [330, с. 1]. Масштабніше підійшли до проблеми у селі Гаї-Шевченківські на Тернопільщині: тут у 2008 році розпочалося будівництво освітнього комплексу, до якого увійдуть школа I-III ступенів на 240 учнів і дитячий садок на 60 місць. Особливістю проекту є те, що він споруджується цілком на кошти фірми «Будівельник» без залучення державного та місцевого бюджетного фінансування [121, с. 9].

Такий підхід до розв'язання проблеми сільського дошкільного та загальноосвітнього закладів є найбільш доцільним, оскільки при об'єктивній малій кількості учнів в школі та дітей у дошкільному закладі дає змогу зменшити витрати на приміщення та утримання вихованців. Можливо, освітянам та працівникам місцевих державних адміністрацій інших регіонів України варто взяти до уваги цей досвід.

Песимістичну перспективу на майбутнє мережі середніх загальноосвітніх закладів у сільській місцевості має відвернути низка заходів, передбачена Проектом «Рівний доступ до якісної освіти». Одним з напрямів роботи є модернізація середніх шкіл на селі, оптимізація їх мережі.

В рамках цього проекту у Київській області 73 школи I-II ступенів реорганізуються в комплекс «школа-дитячий садок», планується відкрити

нові загальноосвітні навчальні заклади. На жаль, закриттю підлягають 9 шкіл [111, с. 67 – 68]. Прикметно, що єдиною причиною закриття вищезазначених середніх навчальних закладів є їх малокомплектність. Серед них більшість становлять середні, так звані 9-річні, школи. Їх закриття спричинено відсутністю учнів або недостатньою їх кількістю для повноцінного функціонування навчального закладу. Переважно в класах кількість учнів становить 2 – 3 особи, що неприпустимо і за вимогами законодавства потребує переводу таких учнів на індивідуальну форму навчання.

За результатами соціологічного дослідження, яке проводилося серед вчителів Інститутом соціальних технологій, виявлено позитивні аспекти сільських шкіл, зокрема невелику чисельність класів (10 – 12 осіб), що дає змогу педагогові більше уваги звертати на індивідуальне навчання; учні, напевно через свою ментальність, виявляють більше поваги до вчителя та більш старанні у навчанні. Основними проблемами сільських шкіл є слабе державне фінансування (передавати школи на утримання сільським радам нині момент є недоцільним, оскільки в останніх коштів вистачає лише на фінансування власної діяльності), брак кадрів, особливо молодих спеціалістів. На жаль, при всьому усвідомленні владними колами проблем сільської школи, прийнятті відповідних нормативних актів, що мають покращити її становище, ситуація залишається на недостатньому рівні.

Сільські школи, незважаючи на скорочення своєї кількості, становлять 66 % від загальної кількості загальноосвітніх навчально-виховних закладів, які функціонують в Україні. Більшість місцевих громад вживають заходів для збереження середньої школи, розуміючи важливість даного закладу для розвитку села. Це і відкриття загальноосвітніх закладів типу школа-дитячий садок, і укрупнення закладів соціальної інфраструктури, організація пришкільних гуртожитків. В свою чергу на державному рівні вживаються заходи для забезпечення рівного доступу сільських дітей до якісної освіти: ухвалено рішення про недопустимість закриття школи без згоди місцевої

сільської громади, а також зменшення кількості учнів у класі-комплекті; урядовою постановою затверджено програму «Шкільний автобус» щодо організації підвезення учнів з тих населених пунктів, де школи закрито, до місця навчання приймаються програми з інформатизації сільських загальноосвітніх закладів, оновлення бібліотечних фондів навчальною, методичною, науково-популярною та художньою літературою тощо.

За досліджуваний період скоротилася мережа сільських загальноосвітніх закладів, обумовлене головним чином скороченням учнів у цих школах. Зважаючи на даний аспект, вчителі змушені суміщувати посади при викладанні предметів. Для покращення ситуації щодо доступу сільських дітей до якісної освіти на державному рівні впроваджено Програму «Шкільний автобус», метою якої є підвоз учнів та учителів до повнокомплектних шкіл. Матеріально-технічна база сільських загальноосвітніх закладів не відповідає сучасним вимогам: не усі школи обладнані комп'ютерною та мультимедійною технікою, проблемою є підключення до мережі Інтернет. При цьому є приклади збереження школи на селі силами місцевих громад: будівництво за власний кошт шкільних приміщень, об'днання школи і дитячого садка, залучення меценатів. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо: комплекс проблем, що стоїть перед сільською школою і накопичується з часом все більше, потрібно вирішувати, але при цьому додержуватися виваженої політики. Насамперед треба провести громадські слухання, а також всебічний моніторинг ситуації в галузі сільської освіти. Наступним кроком має стати створення фахових робочих груп в регіонах, які повинні виробити програму виходу з кризи середньої школи в сільській місцевості. Для цього пропонуємо дослідити продуктивні сили: чисельність працездатного населення, стан місцевого господарства і перспективи його розвитку, прогноз наявності робочих місць. Залежно від цих показників прогнозуватиметься приріст населення, ймовірний учнівський контингент. При цьому початкові школи за будь-яких умов мають бути у кожному українському селі. Але головний чинник,

наслідком якого стала малокомплектність сільських загальноосвітніх навчальних закладів і подальше в зв'язку з цим їх закриття, демографічний – впливатиме до того часу, поки з сільської місцевості триватиме відтік молоді. Тому важливо звертати увагу на складові, які спонукають молодь залишитися у селі – достатня заробітна плата, можливості професійної і особистісної самореалізації, розвинена соціальна інфраструктура. Виправлення такої ситуації вимагає комплексної державної політики щодо відродження села.

Таким чином, за період незалежності України у галузі середньої освіти відбулися суттєві зміни. В умовах демографічної кризи зменшилася кількість вітчизняних загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Позитивною рисою стало збільшення кількості навчальних закладів нового типу: гімназій, ліцеїв та колегіумів. Їх поява обумовлюється попитом на поглиблене вивчення окремих предметів. За досліджуваний період не набула поширення приватна ініціатива у галузі середньої освіти, що спричинене суттєвою затратністю її фінансово-господарської діяльності. Процес скорочення загальноосвітніх шкіл відбувався на тлі скорочення чисельності учнів, що в свою чергу призводило до вивільнення педагогічних одиниць. При цьому на кількісний склад вчительських кадрів впливає і незадовільна фінансова забезпеченість їх праці. Відповідно кадровий ресурс галузі старіє, проте позитивним є факт високого якісного складу вчителів загальноосвітніх шкіл – майже усі вони мають фахову вищу освіту. На державному рівні проводиться політика оптимізації кадрового потенціалу галузі: прийнято Державну Програму «Вчитель», вживаються заходи для виконання соціальних гарантій. Особливо негативно процес скорочення шкіл відбивається на закладах у сільській місцевості. Складне становище сільської загальноосвітньої школи втілено у малій наповненості класів та застарілій матеріально-технічній базі. Держава і суспільство вживають заходів щодо поліпшення ситуації: ухвалено Державну програму «Шкільний автобус», місцеві громади знаходять можливості для ремонту і відбудови шкіл.

РОЗДІЛ IV

ПЕРЕБУДОВА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ХОДІ РЕФОРМУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

4.1. Зміни змісту, форм та методів навчального процесу

Лібералізація суспільного життя, зміна пріоритетів, які обумовлені входженням в інформаційну фазу розвитку людства, природно, вносять корективи у навчання. Особливо це стосується системи загальної середньої освіти як ланки, що є базисною в системі безперервної освіти України. Перед фахівцями вітчизняної педагогіки постали прості, але водночас проблемні в своїй суті, питання «чому учити?» та «як навчати?», щоб випускники середнього загальноосвітнього навчального закладу в подальшому могли реалізувати себе у сучасному житті. Зрозуміло, що модернізації форм і методів навчання замало. Дискусія розгорнулася і навколо змісту середньої освіти.

За оцінками фахівців, сучасна шкільна освіта в Україні спрямована на надання учневі необхідних знань, вироблення умінь і навичок, і, відповідно, за період навчання він має засвоїти багато фактичного матеріалу. Натомість школа сьогодні недостатньо навчає школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти тощо. Зміст освіти сьогодні не в повній мірі відповідає потребам суспільства на ринку праці, не спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей. Зміни в освіті за роки незалежності поглибили переобтяження навчальних програм фактичним матеріалом, що обумовлено енциклопедичним підходом до структурування змісту освіти [248, с. 13].

Радянська школа спиралась на ідеал позитивної науки, в її основі лежала логіко-системна методологія: роль навчальної дисципліни в досягненні цілей освіти – структура змісту – логіка викладення – поетапне розгортання дидактичних засобів. Для формування більш широкої

раціоналістичності в основу освітнього процесу має бути покладений особистісний підхід. Його не потрібно зводити до процесу спілкування між вчителем і учнем, він полягає в такій побудові педагогічного процесу, яка спеціально була б орієнтована на розвиток і саморозвиток власне особистісних якостей індивіда і дозволила б подолати функціоналізм освіти [226, с. 68].

Наголошуючи на гуманізації освітнього процесу, індивідуалізації навчання, фахівці відмічають, що попередній принцип освіти – вчитель дав, а учень узяв (або ні) – вже не спрацьовує, оскільки в останні роки суспільство зазнало суттєвих змін. Сучасні умови вимагають від людини самостійності в отриманні знань та прийнятті рішень. Навички ці повинні формуватися у процесі навчання в школі [172, с. 29]. Загалом, випускник має приступати до самостійного життя в суспільстві не з певним набором знань, а насамперед мати навички, як їх застосовувати.

Однією з методик, яка дає змогу здійснювати підготовку учня до самостійної пізнавальної діяльності, є використання на уроках інтерактивних форм роботи, які ґрунтуються на залученні самих учнів у процес навчання, тобто спільна діяльність вчителя та класного колективу, де перший виступає в ролі організатора пізнавальної роботи, можливо – консультанта, а не «надавача знань». Психологи вважають, що учень запам'ятовує усього 10 % матеріалу, який почув на уроці, а якщо здобуває знання сам, то результат у багато разів вищий (до 60 – 70 %) [172, с. 30]. Фахівці рекомендують запроваджувати у школах курс «Елементи логіки і логічні ігри», щоб дати учням систематизовані знання й уміння із саморозвитку інтелектуальної культури. При цьому навчально-виховний процес необхідно організовувати як різновид творчої діяльності, таким чином розвиваючи здатність до самостійного логічного аналізу, доказового міркування. Відповідна організація навчально-виховного процесу починає носити особистісний характер [270, с. 60].

Одним із шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його із сучасними потребами, інтеграцією до європейського і світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження. Як свідчить досвід багатьох європейських країн, що займалися визначенням, відбором та впровадженням ключових компетентностей, останнім часом відбулась орієнтація програм та педагогічних технологій на компетентнісний підхід. Водночас засвоєння учнями ключових компетентностей враховується під час оцінювання їхніх навчальних досягнень. Ключові компетентності мають стати основою процесу оцінювання навчальних досягнень і у вітчизняній загальноосвітній школі.

Навчальні програми шкільного компоненту стають дедалі більш навантаженими і переобтяженими. Враховуючи сучасні вимоги та життя в інформаційному суспільстві, дедалі частіше фахівці піднімають питання про використання у навчанні комп'ютерних технологій. Принциповий відхід від класно-урочної системи поки що намічається в рамках розвитку дистанційних форм навчання з використанням комп'ютерних технологій. Проте є багато заперечень проти широкого розвитку дистанційних форм навчання саме на рівні загальноосвітньої школи. Насамперед вони пов'язані з переорієнтацією школи на забезпечення формування особистості в системі міжособистісної комунікації та посередництво в оволодінні культурним потенціалом суспільства, а дистанційне навчання позбавляє учня цього соціокультурного та педагогічного впливу і цим прирікає на однобокий інтравертний розвиток [335, с. 13 – 14].

Дистанційне навчання неприпустиме в початковій школі, оскільки учні за віковими психофізіологічними якостями потребують соціалізованого навчання і виховання. Крім того, педагогічний нагляд, контроль і корекція за потреби для учнів цієї вікової категорії мають здійснюватися безпосередньо, а не віддалено. Щодо розвитку творчих здібностей і нахилів, напевно, варто зробити комплекtnість класів меншою, щоб педагоги мали можливість

спостерігати за своїми учнями і вчасно виявляти такі дані для подальшого їх розвитку. Дистанційне навчання в основній і старшій школі може стати дискусійним питанням стосовно його запровадження саме в загальноосвітніх навчальних закладах. Безумовно, що для тих дітей, які в силу різних причин не мають змоги відвідувати навчальний заклад, дистанційна форма навчання може бути однією з можливостей отримати середню освіту. Окрім того, для реалізації такого проекту школи повинні мати відповідну матеріальну базу: комп'ютерне обладнання, програмне забезпечення з навчальних дисциплін, підключення до мережі Internet.

Розвиток електронних мереж, мультимедійних засобів навчання може суттєво змінити форму, зміст, а можливо, і сенс шкільної освіти. Ці зміни стосуються навчання з використанням ресурсів і технологій мережі Інтернет. Працюючи в мережі, учень практично завжди виявляє самостійний і творчий підхід у виборі засобу пошуку та прийомів відбору інформації. Дуже важливо, щоб робота дітей у мережі пересікалася із шкільним навчанням, сприяючи переходу навчальної діяльності на більш високий рівень [150, с. 32 – 33].

Педагоги відмічають, що застосування мультимедійного комплексу дає можливість ефективно використовувати час на уроці, підвищує ефективність презентації методичного матеріалу, дозволяє демонструвати Інтернет-сайти в режимі реального часу, а також відкриває багато інших можливостей навчально-виховного процесу. Інформаційні технології в педагогічному процесі дають змогу корінним чином змінити організацію процесу навчання, формуючи в учнів системне мислення, раціонально організувати пізнавальну діяльність школярів, використовувати комп'ютери з метою індивідуалізації навчального процесу і звернутися до принципово нових пізнавальних засобів [305, с. 97].

Використання інноваційних технологій в індивідуалізації навчання має сприяти розвитку потенціалу школярів. У свою чергу сучасні інноваційні методи навчання безумовною складовою мають в собі інформаційні

технології. Це є умовою часу. Одним з таких видів є інтерактивне навчання за умови застосування комп'ютерної техніки. На переконання фахівців, застосування комп'ютерів в умовах традиційної класно-урочної системи сприяє індивідуалізації навчання, оскільки дає можливість школяреві працювати залежно від його індивідуальні особливості [333, с. 4]. В процесі уроку використання комп'ютера замінює інформацію вчителя або текст навчальної літератури, наведення наочної інформації (демонстрація таблиць, слайдів, навчальних відеофільмів тощо), він виступає як тренажер та засіб контролю.

І без використання комп'ютерної техніки педагогічні працівники мають достатньо інновацій для процесу навчання. Такими є уроки, що проводяться у формі дискусії, обговорення в групах, рольові та ділові ігри, методи конкретних ситуацій, уроки-лекції для учнів старших класів, самостійна робота на семінарах, творчі завдання, уроки-презентації, конференції тощо. Все це робить процес пізнання змістовним та цікавим для учнів, привчає їх до самостійного пошуку інформації, критичного мислення, творчого підходу та нестандартного вирішення ситуацій. Застосування ж при цьому технічних засобів навчання (телевізорів, DVD-магнітофонів, мультимедійних проекторів, сенсорних дощок, лінгафонних кабінетів тощо) розширює можливості подання навчального матеріалу, підвищує ефективність його засвоєння.

Для початкових класів середньої школи розроблено низку програм із застосуванням інноваційних методів навчання:

- «Крок за кроком», в основі якої метод проведення навчальних занять у центрах: математичному, мистецькому, навчання грамоти, гри тощо. Школярі працюють у групах за розподіленими вчителем ролями і не потребують настанов останнього. Ті діти, що добре оволоділи темою, допомагають початківцям. У кожному з цих центрів дитина постійно навчається;

- «Обличчям до дитини», в основі якої інтегровані заняття, що за часом відповідають звичайним урокам. На них розглядається певна тема і її опрацьовують з боку різних дисциплін: малювати, рахувати, читати чи писати вправи., що дає кращий результат запам'ятовування навчального матеріалу;

- «Вчимося думати», яка побудована на діалектичному мисленні. Учні вчаться виділяти у навчальному матеріалі суперечливі ситуації та знаходити варіанти рішень. При цьому наголошується саме на різноманітності варіантів, а не пошуку єдиновірного. Навчання за таким принципом дає можливість краще розуміти суть предмета, розвивати творчу уяву і логічне мислення.

На сьогодні більшість початкових шкіл м.Львова працюють за однією з таких інноваційних програм. Проте фундатори програм переконані, що потрібно продовжувати навчання за новітніми програмами і в середній, і в старшій школах [336, с. 9 – 10]. З цим твердженням важко не погодитись, оскільки такі методики пробуджують інтерес до навчання, і перехід до навчання за традиційними підходами може звести таке зацікавлення та мотивацію до низького рівня. Головне, на чому ґрунтується навчання в усіх інноваційних методах, – не дати дитині максимальну кількість знань, а розвинути її бажання вчитися і пізнавати навколишній світ, розвинути творчий підхід до виконання завдань, нестандартно підходити до вирішення ситуацій. Вчитель на навчальних заняттях виступає в ролі помічника, а не наставника.

У «Європейському колегіумі» м.Києва педагоги розробили та використовують інноваційну програму «Обдарована дитина», метою якої є виявлення і розвиток інтелектуально обдарованих дітей. Її складові охоплюють усі ступені загальноосвітньої школи. У початковій школі працює програма «Витоки», завданням якої є виявлення дітей з випереджувальним рівнем розвитку абстрактно-логічного мислення, створення передумов для мотивації творчості. Для учнів 5 – 8 класів працює програма «Спробуй самостійно», мета якої полягає у створенні умов для розвитку здібностей і

розширення груп дітей, що самореалізуються у рамках навчальної діяльності, формуванні позитивної мотивації на саморозвиток. Програма «Обирай» орієнтована на учнів старшої школи, її завдання насамперед полягає у створенні оптимальних умов для розвитку самоактуалізації і професійного самовизначення [246, с. 139]. На всіх етапах у навчальному процесі використовуються адаптовані відповідно до віку різноманітні конкурси, змагання, предметні олімпіади, формуються творчі групи, проводиться психологічно-педагогічна діагностика здібностей та діагностика інтелектуального розвитку школярів.

Впровадження інноваційних методів навчання одноставно підтримується педагогами, ними відмічається також безумовна ефективність зазначених методів. Основними аргументами на користь їх застосування у навчальному процесі називають доступність для обох сторін (вчителя і учня), що беруть участь у навчальному процесі, та стимуляція пізнавального інтересу школярів. Окрім того, впровадження інноваційних методів не вимагає суттєвих матеріальних затрат, але при цьому існують певні проблеми, зокрема, для малокомплектних загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості, де не існує широких можливостей для застосування повного комплексу таких методів внаслідок нечисельності учнівського контингенту та недостатнього матеріально-технічного забезпечення цих шкіл.

Характерно, що більше застосовують інноваційні методи навчання під час проведення уроків педагоги загальноосвітніх навчальних закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, колегіумів) та шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів, а також вчителі приватних середніх шкіл. Цей аспект пояснюється, на переконання самих педагогів, кращою матеріально-технічною базою та сучасним навчально-методичним забезпеченням таких середніх закладів.

Звернемо увагу також на спроби замінити традиційну форму уроку іншими формами, у яких має здійснюватись навчальний процес. Одним із

варіантів пошуку альтернативи став експеримент «Школа розвитку», що проводився в Донецькому експериментальному об'єднанні шкільних модулів. Метою визначено досягнення самореалізації сторін педагогічного процесу, вчителя і учня, в процесі навчання. В ході експерименту мала бути розроблена загальноукраїнська концепція модульно-розвиваючої системи навчання. Її мета полягає в оптимізації процесу психосоціального росту особистості як вчителя, так і учня, за допомогою системи навчальних модулів. Сам модуль характеризується такими ознаками:

- 1) 30-хвилинним відрізком організації навчального процесу (так званий міні-модуль);
- 2) психодидактичною спрямованістю, цілісністю та логічним завершенням кожного міні-модуля;
- 3) автономністю міні-модулів залежно від віку учнів;
- 4) вибором і поєднанням способів навчальної діяльності виходячи з принципу їх оптимізації, різноманітності і взаємодоповнення.

Загалом модульно-розвиваючий процес має реалізовуватися через логічні зв'язки міні-модулів, кожен з яких характеризується мікроетапами психосоціального росту учнів і вчителя [8, арк. 178 – 179].

Характерно, що педагогічні працівники ставляться позитивно до модульної системи навчання, підтримують її впровадження, але водночас відмічають певну неефективність, вказуючи на наступні проблеми:

- відсутність зміни діяльності за предметами;
- наявність достатньо великої перерви між модулями, внаслідок чого учні призабувають попередньо вивчений матеріал.
- необхідність адаптовувати подання матеріалу в модулях до відповідних вікових груп школярів;

Отже, використання модульної системи має свою специфіку і, таким чином, не у всіх навчальних закладах може застосовуватися. Відповідно, традиційна форма уроку (перевірка знань з попередньої теми → нова тема → закріплення знань → домашнє завдання) надовго залишиться панівною у

вітчизняних загальноосвітніх закладах. Вона перевірена часом і не вимагає від педагога та учня особливих зусиль. Окрім того, багатьом важко відійти від методів «командної» педагогіки.

Цікавими є напрацювання школи-комплексу № 3 м. Южного Одеської області, що працює за авторською методикою М.Гузика. Цей навчальний заклад має статус експериментального педмайданчика Міністерства освіти і науки України. Школа є навчально-виховним комплексом, де в єдиному режимі функціонують три структурні підрозділи: загальноосвітня (академічна) школа, школа мистецтв і фізкультурно-спортивна школа. Завдяки цьому кожен учень залежно від нахилів і можливостей має змогу прилучитися до музики, живопису, спорту на аматорському рівні або оволодіти ними за програмою спеціального середнього навчального закладу. Відповідно до індивідуальних та вікових особливостей учнів їх здібності до засвоєння знань уже на початковому етапі шкільної освіти визначаються індивідуальним темпом просування їх у навчанні. З огляду на це формуються три види динамічних навчальних груп: «В» - з високим (прискореним), «Б» - нормальним, «А» - зниженим темпом навчання. Так, в середньому, за визначенням педагогів закладу, на рівні «В» навчалось 47,2 % , «Б» – 34,2 % , «А» – 18,6 % від загальної кількості учнів комплексу. Диференціація за змістом забезпечує використання трьох видів програм:

- базової, що відповідає державному стандарту освіти;
- для обдарованих учнів з різних предметів;
- окремі школярі навчаються за індивідуальними програмами.

З метою попереднього виявлення і підтримки допрофесійних інтересів школярів, що закінчують шість класів у цій школі, створюються динамічні диференційовані групи гуманітарного, фізико-математичного та природничого профілів, а з 9-го класу викладання предметів відповідного профілю поступово звужується відповідно до ступеня самовизначення школярів щодо їх майбутньої професійної діяльності [15, арк. 69 – 71].

Наступним кроком реформування навчального процесу є запровадження профільного навчання у старших класах середньої школи. Це має дати можливість учням краще орієнтуватися на ринку праці, визначивши сферу майбутнього фаху ще у загальноосвітньому навчальному закладі. Фахівці визначають такі аспекти профілізації вітчизняної старшої школи:

- існування шкіл різного типу лише частково розв'язує проблему профілізації старшої школи, обмежуючи рівний доступ дітей до якісної освіти;
- Державний стандарт базової і загальної середньої освіти недостатньо відбиває основні підходи до профілізації старшої школи;
- система підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників, сучасна навчально-дидактична література, система оцінювання знань учнів недостатньо враховують проблеми профілювання старшої школи [248, с. 64].

Під час організації профільного навчання необхідно враховувати наступні складові: мета та здібності учня, мета та сподівання родини (безперечно, батьки грають першочергову роль у виборі майбутнього фаху школяра) у поєднанні з профорієнтаційною роботою педагогів з урахуванням динаміки змін на сучасному ринку праці. А також посилити діяльність психологів, які і мають визначати схильності учнів до певного напрямку: суспільно-гуманітарного чи природничо-математичного. На основі проведених диференціально-діагностичних досліджень учнів доцільно робити персональні психолого-профорієнтаційні дані школярів, надавати педагогічні рекомендації батькам.

Ідея профільності навчання старших класів середніх загальноосвітніх навчальних закладів у масштабах цілої держави загалом оцінюється позитивно. За даними соціологічного дослідження, проведеного Інститутом соціальних технологій, рівень підтримки такого запровадження серед вчителів становить 66,3 %, вважають зайвим – 6,9 % педагогів, а 26,3 % ставляться до нововведення середньо [113, с. 110]. Серед батьків підтримують профільність навчання 57,5 %, 26,5 % ставляться до нього з певними застереженнями, а 7,4 % не схвалюють зовсім [113, с. 122].

Відповідно, профільність навчання підтримують через те, що це дасть можливість орієнтувати дітей на вибір майбутньої професії, сприятиме концентрації на основних профілюючих предметах. Разом з тим фахівці відмічають ряд проблем, з якими доведеться зіткнутися: виникає необхідність залучення додаткової кількості викладачів-предметників, а це критично для малокомплектних шкіл сільської місцевості, де кількість учнівського контингенту не дає змоги розширювати педагогічний штат. Зосередження на певному сегменті навчальних дисциплін значно обмежить всебічний розвиток школярів. Актуальним є питання визначення профілю стосовно того, як і ким він визначатиметься.

Звернемо увагу на те, що фахівці Академії педагогічних наук пропонують запровадити психологічні діагностики учнів протягом всього періоду навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Такий захід повинен забезпечити психологічний супровід переходу старшої школи до профільного навчання [29, арк. 36 – 37]. Психологічне діагностування упродовж всього періоду навчання у загальноосвітньому закладі є доцільним та необхідним, оскільки дасть змогу відстежувати і за потреби корегувати вікові психологічні зміни особистості й на ранньому етапі визначати навчальні можливості та схильності учня.

Не можна також не звернути уваги на існування ризиків введення профільного навчання, особливо у сільській школі, серед яких фахівці називають:

- деформацію сутності професійного навчання, коли воно звужується до поглибленого вивчення окремих предметів та профільної підготовки за визначеними спеціальностями;
- руйнування класно-урочної системи;
- перевантаження учнів;
- використання профільних класів як своєрідних курсів підготовки до вступу до вищих навчальних закладів;
- проблеми фінансування.

При цьому вчителі-практики вважають, що малокомплектні школи випадають з проекту профільного навчання. Загалом воно повинно вводитися поступово з міру накопичення теоретичного і практичного досвіду [266, с. 6].

У Концепції профільного навчання в старшій школі визначено основні напрями профілізації, за якими визначаються навчальні профілі: суспільно-гуманітарний (філологічний, історико-правовий, економічний та інші), природничо-математичний (фізико-математичний, хіміко-біологічний, географічний та інші), технологічний (інформатика, менеджмент, агротехнологічний та інші), художньо-естетичний (музичний, образотворчий, мистецтвознавчий та інші), спортивний (гімнастика, спортивні ігри, туризм та інші) [54]. Розробники не дали вичерпного переліку навчальних профілів, визначаючи його як орієнтовний та залишаючи можливості для доповнення і розширення. Окрім того, в системі допрофільної підготовки передбачено введення короткострокових елективних курсів – обов'язкових предметів за вибором учня, які підкріплюють обраний профіль. Метою їх вивчення є орієнтація учнів на індивідуалізацію навчання та усвідомлений вибір сфери майбутньої діяльності [67].

Фахівці Академії педагогічних наук України переконані, що поява концепції є вимогою часу, розумінням того, що вітчизняна загальна середня освіта слабо зорієнтована на життєве і професійне самовизначення особистості. На сьогодні профільне навчання організоване у 40,8 % середніх загальноосвітніх навчальних закладів, а відтак охоплює 10 % від загальної кількості учнівського контингенту. При цьому поглиблено вивчають предмети у 18,7 % середніх шкіл, ним охоплено 12,5 % учнів. Найбільшого поширення набули класи поглибленого вивчення іноземних мов, математики, інформатики, української мови та літератури, фізики, біології тощо [110, с. 32 – 33].

З метою активізації вивчення предметів у загальноосвітніх навчальних закладах, підвищення рівня знань зі шкільних дисциплін, стимулювання творчого самовдосконалення, розвитку пізнавальних здібностей учнів та

водночас оптимізації праці педагогічних працівників передбачено проведення інтелектуальних змагань. Їх поширеними формами є олімпіади, як всеукраїнські, так і міжнародні, конкурси, турніри тощо. Найбільш масовими є Всеукраїнські учнівські олімпіади з 15 навчальних предметів в яких щороку беруть участь близько 3 мільйонів учнів. Щорічно серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів проводяться турніри юних фізиків, астрономів, математиків, хіміків, істориків, а також, за наявності відповідних фінансових можливостей, турнір юних раціоналізаторів та винахідників. Найбільш поширеними конкурсами стали Всеукраїнський природничий інтерактивний конкурс «Колосок» для учнів 3 – 8-класів, Всеукраїнський фізичний конкурс «Левеня» для учнів 7 – 11-х класів, Всеукраїнський інтерактивний конкурс юних істориків «Лелека» для учнів 5 – 11-класів, Міжнародний математичний конкурс «Кенгуру» для учнів 2 – 11-х класів, Міжнародний конкурс з української мови імені П.Яцика, Всеукраїнський конкурс-захист науково-дослідних робіт членів Малої академії наук, а також наукових товариств учнів. Останні відбуваються за такими профілями: філологія та мистецтвознавство, фізико-математичний, обчислювальної техніки і програмування, хіміко-біологічний, історико-географічний та техніко-технологічний. Вдалою була участь українських школярів на міжнародних конкурсах. Так, за період з 1993 по 2008 рік 407 учнів вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів, які брали участь в інтелектуальних змаганнях такого рівня, вибороли 346 нагород, із яких 17,9 % були золотими, 37,2 % срібні, 44,7 % бронзові. Ще 19 учасників нагороджено почесними грамотами. Зауважимо, що участь в інтелектуальних змаганнях стимулює інтерес до навчання, дає змогу розвивати творчі здібності, а також готуватися до обраного фаху.

Проте, незважаючи на вдосконалення навчально-виховного процесу, залишаються певні недоліки в інтелектуальному вихованні учнів. У школах проводиться недостатньо тренінгів з методик запам'ятовування та розвитку мислення (образного, логічного, творчого), курси риторики, ейдетики. Як

наслідок, більшість учнів, особливо молодших і середніх класів, не вміють логічно, чітко висловлювати свої думки. Немає тренінгів з прикладної, поведінкової психології. Школам потрібні регулярні конкурси розвитку інтелектуальних здібностей. Тому методистам та психологам необхідно розробляти відповідні програми, спрямовані на розвиток інтелекту учнів з урахуванням їхніх вікових та психологічних особливостей.

Варто зупинитися на виховному аспекті функціонування загальноосвітнього навчального закладу. За оцінками фахівців, виховна робота у сучасній школі є набором стандартних заходів з морально-естетичної освіти, набором доручень, заохочень і покарань. Виховання являє собою процес впливу, коли вихованець є лише об'єктом, а відтак відбувається його морально-психологічна стандартизація до певних визначених суспільством соціальних норм та ідеалізованих схем. В таких умовах відсутні можливості для самореалізації особистості. Зважаючи на умови реального життя та суспільну модель особистості й невідповідність їх, необхідно модернізувати форми і методи виховного процесу. Безперечно, навчально-виховний процес у школі зберігає офіційно-авторитарний характер і зводиться до словесно-інформаційних заходів. Творча активність учнів не використовується в повній мірі [195, с. 153]. При цьому констатуємо наявність певного комплексу проблем: батьки не завжди мають змогу, через об'єктивні та суб'єктивні причини, цікавитися і брати участь у шкільних заходах виховного спрямування; класним керівникам, що переважно проводять заняття з навчальних дисциплін, важко організувати змістовні та цікаві виховні заходи, а відтак є потреба в окремій посаді педагога-вихователя. Проте, зважаючи на сучасний стан освітньої галузі, це залишається у проекті.

Отже, в процесі реформування загальної середньої освіти змін зазнають і зміст, і форми, і методи навчального процесу. Мета цих змін полягає у індивідуалізації навчання, пріоритеті самостійної роботи учнів, де вчитель має виступати організатором пізнавальної роботи учнів, в результаті якої діти

вчать використовувати отримані знання та навички на практиці, а не засвоювати великий обсяг фактичного матеріалу. На сьогодні шкільні програми є переобтяженими, тому фахівці продовжують роботу щодо їх оптимізації. Відтак, враховуючи сучасні вимоги життя, інтеграцію до європейського та світового освітніх просторів, відбувається переорієнтація програм на компетентнісний підхід. Також триває вивчення питання перспективи впровадження дистанційного навчання у загальноосвітній школі, що є принциповим відходом від вже традиційної класно-урочної системи. Проте є багато заперечень щодо широкого застосування дистанційної форми на рівні середнього навчального закладу. Насамперед це стосується комунікативної складової формування особистості.

В процесі вищевказаних перетворень змісту, форм та методів навчального процесу акцент робиться на впровадженні у навчальний процес інноваційних технологій: інтерактивних форм роботи з використанням комп'ютерної та мультимедійної техніки. Застосування інтерактивних методів навчання з використанням комп'ютерних технологій є вимогою часу, одночасно сприяючи індивідуалізації навчання. Відповідно розробляються та використовуються вчителями інноваційні методики навчання.

Важливою складовою змін стає перехід до профільного навчання у старшій школі.. З метою попереднього виявлення схильності до певних напрямів (суспільно-гуманітарного чи природничо-математичного) у старших класах основної школи мають запроваджуватись факультативи. Загалом ідея профільності навчання у суспільстві оцінюється позитивно.

4.2. Модернізація критеріїв оцінювання знань учнів загальноосвітніх шкіл

Проблема оцінювання знань учнів є однією з пріоритетних, яку потрібно вирішувати в процесі реформування освітянської галузі. Відповідна система повинна відповідати головним критеріям: ефективності та об'єктивності. Ця система має стосуватися як поточного контролю і оцінювання якості знань, так і підсумкового.

Протягом років шкала оцінок змінювалася. Так, до 1943 року в Україні діяла словесна система оцінок і поведінки учнів: «відмінно», «добре», «задовільно», «погано» та «дуже погано». З 1944 року наказом Міністерства освіти УРСР було запроваджено систему оцінювання рівня знань учнів за 5-бальною шкалою: в 1, 2, 3, 4, 5, балів [173, с. 42]. Застосована на практиці вона була фактично чотирибальною, оскільки оцінка в один бал не виставлялася. Критерії оцінювання вимагали наступного рівня знань від учнів середніх загальноосвітніх закладів:

- «2» – учень не володіє знаннями та уміннями, головного матеріалу не знає;
- «3» – учень показує окремі знання і уміння, порушує логіку викладення, відповідає недостатньо самостійно, є суттєві помилки в знанні матеріалу;
- «4» – має незначні ускладнення у використанні знань та умінь та допускає незначні помилки, присутні неточності у викладенні матеріалу;
- «5» – учень вільно володіє визначеними шкільною програмою відповідно до віку знаннями й уміннями, висловлює власне ставлення до навчального матеріалу, відповідь чітка і завершена.

Така шкала оцінювання знань учнів мала суттєві недоліки, оскільки не передбачала проміжної ланки. Педагог знаходився у своєрідному прокрустовому ложі оцінювання: йому потрібно було чітко визначатись. Іноді відповідь учня досягала вищого балу, проте в усній відповіді або письмовій роботі мали місце несуттєві помилки. Для себе вчитель ставив оцінку з «+» або «-», натомість у журнал успішності ставилася так звана

«чиста» оцінка. Таким чином, наявність « + » або « – » біля оцінки залежало від особистої симпатії педагога до певного учня: або він отримає « 4 + », або « 5 – ». У цьому полягає досить суттєвий недолік зазначеної шкали оцінювання.

Крім того, на думку фахівців, система оцінювання не враховувала того, як навчається учень, як нарощує знання. Чотирибальна система оцінювань має нерівномірний характер. Це призводило до того, що учні своїми знаннями, особливо ті, що хотіли нарощувати знання, не відрізнялися від тих, хто цього не хотів робити [193, с. 116 - 117]. Безперечно, така система оцінювання за своєю суттю є зрівняльною. Мотивація до навчання, відповідно, знижується. Характерно, що саме ця система оцінювання давала високий відсоток другорічників. За даними галузевого міністерства у 1994 році загальна кількість другорічників становила 62381 учень, з них 24710 були учнями початкової школи, 37252 особи навчалися у 5 – 9 класах, 433 особи були старшокласниками [16, арк. 18 – 21]. У 1999 році показники по Україні виглядали наступним чином: серед 51570 загальної кількості другорічників 24565 були учнями 1 – 3 (4-х) класів, 26672 учнів основної школи та 332 учні 10 – 11 класів [114, с. 40]. У свою чергу згідно з даними, оприлюдненими директором департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України, до запровадження 12-бальної системи оцінювання щорічна кількість становила близько 24 тисяч другорічників [114, с. 7]. Зазначимо, що загальнодержавний показник кількості другорічників серед учнів середніх загальноосвітніх закладів за даними Міністерства освіти і науки України є сталим і зміна його показників є незначною.

Натомість за даними Держкомстату України, кількість учнів, що залишилися в тому ж класі як такі, що не засвоїли знання, передбачені навчальною програмою середньої загальноосвітньої школи у 1998/1999 навчальному році (саме перед введенням системи оцінювання за 12-бальною шкалою) становила 41,3 тис. (в тому числі 14,6 тис. молодших школярів, 25,4

тис. учнів основної школи, а решта старшокласники). Запровадження системи оцінювання за 12-бальною шкалою, принципи і вимоги якої розглянемо нижче, дало можливість уникнути цього явища. Через рік після запровадження 12-бальної шкали оцінювання успішності учнів загальноосвітньої школи, тобто на початок 2002/2003 навчального року, серед загальної кількості учнівського контингенту другорічників нараховувалося 4969 осіб, в тому числі 2704 учні початкової школи (з них 76 осіб у 1-х класах у дошкільних закладах), 2128 учнів основної школи та 137 осіб у 10 – 12 класах (з них у 10 класах 122 учня). У 2009/2010 навчальному році кількість другорічників становила 1396 осіб (в тому числі 1094 учнів 1 – 4 класів, 266 учнів 5 – 9 та 36 учнів 10 – 12 класів) [89 – 94]. Відповідно, є визначений відсоток школярів, які не опановують або опановують, але з великими труднощами навчальну програму курсу середньої школи. Запровадження 12-бальної шкали оцінювання істотно вплинуло на зменшення питомої ваги учнів-другорічників, а також диференціювало школярів за рівнем знань – високий, середній або достатній, низький. Це в свою чергу дає можливість ефективніше застосовувати засоби педагогічної корекції до школярів, які мають початковий рівень знань.

На сьогодні другорічники становлять близько 0,06 % від загальної кількості учнів середніх загальноосвітніх закладів України, що є, безперечно, позитивним аспектом. Прикметно, що 71,6 % від загальної кількості другорічників становлять учні початкової школи. У свою чергу учні-першокласники становлять 62,4 % від загальної кількості учнів 1 – 4 класів. Натомість серед першокласників другорічники становлять близько 0,3 %. Тенденція залишення учнів на другий рік для опанування того ж самого курсу навчальної програми обумовлюється низкою наступних чинників: нерівномірна готовність дітей до шкільного навчання, як психофізіологічна, так і інтелектуальна, втрата учнем інтересу до навчання, незадовільні умови для навчання та психологічний мікроклімат в родині. Проте, зважаючи на

статистичні дані, можна впевнено стверджувати, що як явище другорічництво фактично подолано.

Як крок до гуманізації міжособистісних відносин, забезпечення вищої якості освіти та об'єктивного оцінювання, підвищення ефективності атестації учнів 5 – 11 класів, законодавцем було запропоновано запровадити протягом першого півріччя 2000/2001 навчального року 12-бальну шкалу оцінювання. Концептуальні засади системи оцінювання базуються на позитивному принципі заохочення учня до позитивних якісних змін у його розвитку через знання, уміння і навички. На жаль, на початковому етапі впровадження вона викликала багато нарікань і критики з боку педагогів і батьків. Проте називати 12-бальну шкалу оцінювання новою є некоректним, оскільки ця система існувала у Російській імперії, а зараз успішно використовується у багатьох європейських країнах. Зазначимо, що Україна в цьому питанні використовує історичний досвід і долучається до європейського виміру.

Реформування загальної середньої освіти спрямовано на розвиток гармонійної особистості, навчання учня самостійно оволодівати новими знаннями. Сучасні умови вимагають від людини мобільності, а відтак самонавчання і саморозвитку протягом всього життя. Тому для оптимальної підготовки учнів до життя в умовах сучасного суспільства впроваджено компетентнісний підхід до формування змісту та організації навчального процесу. Компетентність, за формулюванням фахівців, інтегрує відповідно до вимог певної діяльності знання, уміння, навички, особистий досвід виконання, створює передумови для самостійної діяльності. З урахуванням світового досвіду й рекомендацій Ради Європи на підставі міжнародних та національних досліджень вітчизняні педагоги виокремили п'ять основоположних компетентностей: уміння вчитися (передбачає формування індивідуального досвіду участі школяра в навчальному процесі, акцент на саморозвитку та самоосвіті), здоров'язбережувальна (ведення здорового способу життя), загальнокультурна (спілкування в різних сферах суспільних відносин, здатність цінувати досягнення культури), соціально-трудова

(орієнтація в сучасному соціально-політичному житті, уміння організувати власну діяльність, оцінювати професійні можливості), інформаційна. Зазначимо, що компетентності передбачають осмислене використання знань, умінь і навичок, набутих в середньому загальноосвітньому закладі, у самостійному житті.

Нова система оцінювання здійснюється за низкою критеріїв, яким відповідають чотири рівні навчальних досягнень. Відповідно з рівнями співвідносяться оцінки, що втілюються в балах від 1 до 12. Кожному рівню відповідає три бальних оцінки від нижчої до вищої. Так, початковому рівню відповідають бали від 1 до 3, середньому – від 4 до 6, достатньому – від 7 до 9, а високому рівню відповідають оцінки від 10 до 12 балів. Окремо зазначається, що для отримання оцінки в 12 балів не обов'язкова участь школярів у творчих конкурсах та олімпіадах, як здебільшого вимагають у школах. Зазначимо, що це є неправомірним з боку педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки вчителі свідомо завищують критерії оцінки. На відміну від 5-бальної системи оцінювання, рівні 12-бальної дають можливість більш варіативного оцінювання рівня знань школярів.

Щоб мати уявлення про критерії освітніх рівнів навчальних досягнень учнів середніх навчальних закладів, наведемо стисло характеристику кожного рівня. Початковий рівень передбачає в учнів початкові уявлення про предмет вивчення, вони виконують елементарні практичні завдання. На середньому рівні школярі мають володіти основним навчальним матеріалом, за зразком виконують завдання, знають і розуміють лише основні положення, передбачені обсягом навчальної програми. Вимогам достатнього рівня відповідають самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях, вміння робити висновки, вони добре володіють вивченим матеріалом. На високому рівні навчальних досягнень учні мають виявляти повні знання в межах вимог навчальної програми та використовувати їх у практичній діяльності, уміти самостійно знаходити інформацію і

застосовувати її у навчальній діяльності. За визначенням розробників критеріїв оцінювання, кожен наступний рівень вимог вбирає в себе вимоги попереднього і додає нові характеристики відповідного критерію.

Зазначимо, що фахівці на основі досвіду застосування 12-бальної шкали оцінювання у Політехнічному ліцеї при НТУУ «КПІ», не претендуючи на зміну рівнів знань, визначених Міністерством освіти, пропонують виставляти оцінки у такій послідовності:

- 1) залишити критерії оцінювання знань на 3, 6, 9 балів у формулюванні, визначеному Міністерством освіти, вони мають виставлятися, коли учень відновлює близько 100 % знань за вказаними рівнями;
- 2) виставлення оцінок в 1, 4, 7 балів проводити тоді, коли учень за критеріями 3, 6, 9 балів відтворює менше 50 % засвоєних знань, а оцінку 2, 5, 8 виставляти, коли учень відновив більше 50 % знань;
- 3) оцінку 10 балів у 12-бальній системі пропонується взяти основною оцінкою для визначення претендентів для нагородження медалями за успіхи та особливі досягнення у навчанні. При нагородженні срібною медаллю допускається наявність двох – трьох оцінок у 8, 9 балів одночасно;
- 4) оцінка в 11 балів свідчить про поглиблені знання учня з предмету і він може бути нагороджений почесною грамотою за проявлені поглиблені знання;
- 5) оцінка у 12 балів визначає особливу якість знань учня і він може бути нагороджений золотою чи срібною медаллю з цього предмету. Рівень медалі встановлюється на розширеному засіданні ради навчального закладу [193, с. 125 – 126].

Такий метод застосування 12-бальної системи оцінювання є універсальним і зрозумілим для всіх учасників навчального процесу. Це авторська методика Політехнічного ліцею, і її можна рекомендувати для наслідування.

Деякі педагоги вважають, що 12-бальна система оцінювання є просто одним із інструментів вимірювання рівня знань школярів. Для ефективності

навчального процесу та контролю успішності учнів пропонується поєднання у використанні рейтингової та 12-бальної систем оцінювання. Оцінювання знань за такою системою має наступну схему: учень набирає певний інтервал балів за рейтингом, який у свою чергу відповідає одній з оцінок за 12-бальною шкалою. Окрім того, одержання оцінки за шкалою може бути підсумком роботи учнів за достатньо великий проміжок часу, наприклад, місяць або семестр [151, с. 250].

Фахівці також рекомендують для контролю знань школярів впроваджувати модульно-рейтингову систему оцінювання. Знання учнів мають оцінюватися у процесі вивчення кожної теми. Опорні оцінки виконують подвійну роль: одночасно це основа для суми оцінок за тему і база визначення рейтингового показника. Можуть нараховуватися додаткові (за участь в олімпіадах, творчі роботи тощо) та штрафні бали (за пропуски, несвоєчасно здані роботи тощо) [289, с. 34 – 35]. На нашу думку, впровадження такої системи оцінювання доцільне у старших класах, оскільки адаптує до системи оцінювання, яка на цей момент прийнята у вітчизняних вищих навчальних закладах.

Таким чином, маємо різноманітні системи застосування 12-бальної шкали оцінювання успішності учнів загальноосвітніх шкіл. Відтак, у педагогів є можливість гнучкого підходу щодо оцінювання знань та умінь учнів. Разом з тим необхідно акцентувати увагу, що у різних середніх навчальних закладах підходи до оцінювання будуть різними, відповідно, одна і та ж оцінка виставлятиметься за різну якість знань. Остання диспропорція існує, проте усунути її на сьогодні не можна.

Важливо мати уявлення про думку основних учасників навчального процесу щодо реформування системи оцінювання. Прикметно, що впровадження 12-бальної шкали оцінювання підтримують 50,5 % вчителів середніх навчальних закладів, проти висловилося лише 21,4 % педагогів (з них 8,9 % абсолютно не підтримують реформу) [113, с. 110]. Решта респондентів ставляться до цього нейтрально, оскільки вважають, що зарано

робити висновки. Головними аргументами підтримки було зазначено конкретність оцінки та демократичний підхід до оцінювання знань учнів. Серед протилежних доводів називалася втрата стимулу учнів до навчання, оскільки більшість з них вважає, що оцінка в 12 балів є недосяжною.

Протилежною є думка батьків щодо переходу на нову систему оцінювання знань. За даними того ж соціологічного опитування, що проводилося на замовлення Міністерства освіти і науки, не підтримують реформування системи оцінювання 61 % респондентів (із них 28,5 % абсолютно не підтримують). Підтримку реформі висловили майже 14 % батьків учнів загальноосвітніх навчальних закладів [113, с. 106]. Зазначимо, що основними доводами цих респондентів проти запровадження оцінювання за 12-бальною шкалою є відсутність чіткого розуміння нових критеріїв оцінювання та відсутність мотивації до навчання у дітей, які усвідомили, що атестовують і переводять до наступного класу і з оцінкою «1» та «2». Цікаво, що аргумент щодо відсутності мотивації у школярів до навчання цілком збігається з оцінкою педагогів.

Для ефективного проведення підсумкової атестації деякі фахівці пропонують запровадити обов'язкове зовнішнє діагностичне оцінювання на різних рівнях навчання: початкова, середня, старша школа. Головною метою запровадження має стати вимірювання рівня та якості навченості учнів. Вважається доцільним застосовувати дану систему перевірки знань на початку навчального року, місцем проведення може бути школа [221, с. 39]. Останнє є важливим, оскільки учням основної, а, особливо початкової шкали буде великим психологічним стресом проходити таку перевірку в іншому закладі. Результати такої перевірки матимуть консультативний характер і спрямовуватимуться на корегування педагогічної роботи.

Зазначимо, що за своєю суттю ця методика є інноваційною для вітчизняної шкільної системи, проте поки що вона не на часі. Проти швидкого, і ніяк не негайного її запровадження є достатньо переконлива аргументація: учні загальноосвітніх навчальних закладів не готові до

тестування на рівні усіх класів від початкової до старшої школи. На сьогодні до такої системи оцінювання знань почали звикати випускники шкіл. В українських середніх навчальних закладах відсутня практика тестування. Педагоги застосовують його як одну з форм перевірки знань учнів. Проводити такий захід на початку навчального року недоречно – учні під час канікул переважно не повторюють матеріал і до початку нового навчального року основне вже забувається. Таке оцінювання рівня знань учнів дасть радше негативний результат і не знайде підтримки як серед школярів та їх батьків, так і в середовищі педагогів.

Дискусійним залишається питання підсумкового оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Складання іспитів на одержання атестата зрілості та подальша участь випускників у вступній кампанії до вищих навчальних закладів стали предметом запеклої суперечки. Остання то набирала гостроти, то дещо вщухала, проте досі не вважається такою, що остаточно закінчилася.

Приводом стали фактори, які можна вважати головними, що протягом багатьох років загострювали ситуацію навколо цієї проблеми:

- відсутність єдиної програми та технології, за якою мали проводитися шкільні випускні та вступні вузівські іспити;
- недовіра до екзаменаційних оцінок та взаємні звинувачення сторін у корупції.

Щоб розв'язати проблему, проводилися пошуки альтернативних традиційним іспитам форм підсумкової перевірки знань, умінь і навичок випускників загальноосвітніх закладів. При цьому бралися до уваги надбання світового досвіду. Так, у 1993 році було прийнято рішення про проведення своєрідного експерименту, як зазначалося в інструктивних матеріалах, із прийому в цьому ж році на перший курс до вищих навчальних закладів. Метою заходу був зріз знань випускників середніх шкіл із загальноосвітніх дисциплін, вдосконалення механізму відбору абітурієнтів, враховуючи їх професійну спрямованість, та підвищення об'єктивності оцінки їх знань,

поліпшення якості наповнення студентських лав, усунення недоліків у системі прийому до вищих навчальних закладів. Для усунення недоліків відпрацьовувалася концепція комплектації контингенту студентів, що передбачала прийом на напрямки підготовки певних кваліфікаційних рівнів на основі різних освітніх рівнів, а також передбачено ступеневу систему освіти. Експеримент проводився у три етапи: I – контрольний зріз знань шляхом тестування випускників загальноосвітніх шкіл; II – випускні екзамени у середніх загальноосвітніх школах; III – фахове випробовування у вищих навчальних закладах [5, арк. 23 – 25].

Для досягнення результатів у всіх середніх загальноосвітніх школах проводилися контрольні роботи за курс середньої школи у формі тестів. Оцінки за 60-бальною та переведеною в 4-бальну систему оцінювання, одержані за результатами цих робіт, за бажанням випускників могли бути зараховані як оцінки за випускні іспити. Було проведено екзамени з державної мови, математики та чотири екзамени за вибором учнів із предметів навчального плану [4, арк. 76 – 77].

За підсумками експерименту на першому етапі контрольний зріз знань пройшли 306,6 тисячі з 336,2 тисячі учнів випускних класів. Вони склали іспити з двох обов'язкових предметів (диктанту з української мови та математики) та чотирьох за вибором із 9 запропонованих навчальних дисциплін. Диктант з української мови написало 84,92 % від загальної кількості випускників. Тестування з математики проходили 91,19 % випускників. Рейтинг популярності предметів за вибором серед випускників середніх загальноосвітніх навчальних закладів характеризувався такий вигляд: біологію обрали 58,4 % учнів, 57,5 % – українську літературу, 49,8 % – історію, 47,8 % – російську мову, 47,1 % – географію, 34 % – російську літературу, 32,3 % – хімію, 24,2 % – фізику і 11,2 % випускників обрали для тестування іноземні мови [4, арк. 77 – 78].

Загальні результати тестування 1993 року виявили, що 24,86 % учнів випускних класів середніх загальноосвітніх навчальних закладів отримали

від 21 до 35 балів, 40,38 % – 36-49 балів, 32,34 % учнів набрали більш як 50 балів, 3,8 % досягли найвищого результату у 60 балів, а 2,42 % випускників не впоралися з тестовими завданнями, отримавши до 20 балів. Підсумки тестування, за висновком Міністерства освіти України, були вищими за рівень поточної успішності .

На другому етапі проводилися випускні экзамени в середній школі, які складала порівняно невелика кількість учнів випускних класів. Насамперед ті, хто з різних причин не проходив тестування (8,8 % від загальної кількості випускників), та ті, хто був незадоволений оцінками під час тестування (приблизно 5 % від тих, хто його проходив) [5, арк. 28 – 30]. На третьому етапі випускники вже як абітурієнти подавали до вищих навчальних закладів документи про оцінки під час тестування в загальноосвітній школі і проходили фахове випробування.

У 1994 році інструктивним листом міністерства проведення експерименту продовжено. Для випускників основної школи було передбачено складання чотирьох екзаменів: української мови, математики, історії України, а також предмету навчального циклу за вибором педагогічної ради. Для випускників 11-х (12-х) класів заплановано складання шести екзаменів: української мови, математики, історії та трьох предметів на вибір учня. Для випускників як основної, так і старшої школи була передбачена єдина форма складання підсумкової атестації за курс загальноосвітньої школи: диктант з української мови та тестування з інших предметів [7, арк. 84 – 85]. Тестування як форма підсумкового контролю та державної атестації, в загальнодержавному масштабі проводилося вперше в історії незалежної України.

Незважаючи на переважно схвальні відгуки про тестування, яке проводилося у 1993 році, 1994 року воно не стало таким вдалим. За інформацією Міністерства освіти виникло багато нарікань, що дискредитувало саму ідею державного іспиту. Наголошувалося, що проведення випускних екзаменів у формі тестів не до кінця продумане:

запізно з'явилися інструктивні матеріали, не було оперативності в забезпеченні навчальних закладів екзаменаційними матеріалами. Тестування в його багатоваріантності виявилось дуже великим фізичним та психологічним навантаженням для учнів і особливо вчителів. До того ж було невірно визначено час процедури тестування, відсутні чіткі рекомендації щодо роботи, її обсягів, короткої чи повної відповіді. Формулювання окремих питань передбачали відповіді на рівні вузівських курсів [8, арк. 36 – 38].

У 1994/1995 навчальному році ситуація змінюється. Міністерство освіти України тимчасово призупиняє проведення випускних екзаменів у загальноосвітніх навчальних закладах у формі тестування. Випускники мали письмово складати іспити з української мови та літератури і математики. Інші предмети, визначені як екзаменаційні для обов'язкової атестації, повинні складатися в усній, письмовій або тестовій формі за вибором педагогічної ради навчального закладу [8, арк. 193 – 195]. Таким чином спроба запровадження тестової форми іспитів випускників загальноосвітніх навчальних закладів у 1993 та 1994 роках виявилася невдалою. Фахівці відзначають недосконалість тестових завдань, недопрацьованість механізму проведення, а, головне, неготовність самого суспільства до запровадження подібної форми оцінювання знань. Фактично загальноосвітні школи повернулися до традиційної форми проведення іспитів: письмової (диктант з мови, розгорнута відповідь на питання по білету) та усної (розгорнуті відповіді на питання білета). Тестова форма використовувалася переважно у спеціалізованих школах, ліцєях та гімназіях, тобто тих освітніх закладах, де широко застосовувалися інноваційні технології навчання. Таким чином випускникам було надано можливість обирати для екзаменування профільні предмети і за можливості визначати форму їх складання. Така своєрідна лібералізація випускної атестації була схвально підтримана учнями та їх батьками, проте не розв'язала вищезгаданої проблеми.

Постановою Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 року затверджено порядок зовнішнього оцінювання та моніторингу освіти. Зокрема, законодавчо визначено у 2009 році повний перехід до проведення державної підсумкової атестації випускників середніх загальноосвітніх закладів шляхом зовнішнього оцінювання з одночасним зарахуванням його результатів як вступних іспитів до вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації для навчання за державним замовленням. Запровадження зовнішнього оцінювання мало проходити поетапно. На I етапі в 2005 році заплановано утворення Українського центру якості освіти та його регіональних підрозділів, а також тестування з певної навчальної дисципліни на вибір для 10 тис. випускників. На II етапі в 2006 році тестування з трьох предметів на власний вибір мали складати 90 тис. випускників середніх загальноосвітніх закладів. На III етапі 2007 – 2008 років тестування з одного навчального предмету передбачено для 238 тис. випускників. Відповідно на останньому IV етапі в 2009 році тестування проводиться з української мови та навчальної дисципліни на вибір для всіх випускників середніх шкіл України. Починаючи з цього етапу воно обов'язкове для усіх випускників, що виявили бажання продовжити освіту у вищих навчальних закладах [77]. На останніх двох етапах результати зовнішнього оцінювання обов'язкові для зарахування випускникам, як державна підсумкова атестація.

Наприкінці 2005 року постановою Кабінету Міністрів України «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» внесено зміни до попереднього нормативного акта, що визначав порядок зовнішнього оцінювання та моніторинг якості освіти: скорочено терміни запровадження зовнішнього оцінювання. У 2006 році здійснюється пілотне випробування технологій оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх закладів освіти, а в 2007 – 2008 роках – запровадження зовнішнього незалежного оцінювання як державної підсумкової атестації та вступних випробувань до вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації.

У 2006 році в зовнішньому незалежному тестуванні з трьох предметів (українська мова, математика, історія) взяли участь 41818 випускників середніх загальноосвітніх закладів України. За сертифікатами до вищих навчальних закладів вступило 20 % абітурієнтів. У 2007 році зовнішнє оцінювання знань було обов'язковим для випускників шкіл Києва, Харкова та Львова. Загальна кількість учасників зросла в порівнянні з попереднім роком до 116327 випускників, які склали тести з семи дисциплін: української мови та літератури, математики, історії, біології, фізики та хімії. Вступили до вищих навчальних закладів 33 % від загальної кількості тих, хто проходив тестування [180, с. 12].

За інформацією Міністерства освіти і науки України, у 2008 році для проведення зовнішнього тестування навчальних досягнень учнів випускних класів функціонувало 4630 пунктів, де працювали понад 200 тис. педагогічних працівників.

У 2009 році для участі в незалежному зовнішньому оцінюванні зареєструвалось 195,1 тис. осіб. За результатами набраних балів 44,8 % від загальної кількості зареєстрованих склали тести на 150,5 – 180 балів, 38,7 % отримали від 124 до 150 балів, 7,6 % – від 180,5 до 199,5 балів. Лише 0,1 % набрали абсолютну кількість балів – 200 [124, с. 2].

Проведення сесій незалежного зовнішнього оцінювання Міністерство освіти і науки України оцінило достатньо високо. Проте є інші точки зору на впровадження цього заходу. Зокрема, на думку С.Ніколаєнка, який свого часу очолював Міністерство освіти і науки України, категорично заявляти, що зовнішнє тестування знищує освіту, недоречно: освіту знищує її низька якість. Найбільшим недоліком тестування був зміст самих тестів. Воно підтвердило існування проблеми зі змістом, наповненням навчальних планів і програм. Освіта повинна бути високоінтелектуальною, сучасною, швидко оновлюватися в епоху інформаційних технологій [241, с. 4]. Зазначимо і те, що проведення незалежного зовнішнього оцінювання навчальних досягнень випускників шкіл виявляє недоліки та проблеми сучасної української

середньої освіти і є ілюстрацією того, що реформування на цей час не торкнулося внутрішньої сторони, саме того, чому навчають майбутні покоління. Зміст освіти, на думку фахівців, мало змінився і залишився переобтяженим, що, безперечно, ускладнює приведення до відповідності зі світовими освітніми стандартами.

Категоричною можна назвати думку Д.Табачника, першого заступника голови Комітету Верховної Ради України з питань освіти і науки, який переконаний, що зовнішнє тестування необхідно і доцільно використовувати з метою підвищення якості знань учнів, але як одну з альтернативних можливостей підсумкової оцінки знань [311, с. 2].

З ним погоджується А.Литвинчук, професор Рівненського державного гуманітарного університету, на думку якого тестування є формалізацією знань, оскільки є багато випадків, коли відповідь обирається випадково. Ні спосіб, ні вміння мислити тест не розкриває. Крім того, зовнішнє тестування є проявом певної недовіри до шкільних вчителів, веде до зниження авторитету школи. У психологічному та етичному розрізі це докорінно змінює зміст усієї педагогічної системи. Проте, якщо в цілому говорити про головне нововведення – зовнішнє тестування, на думку професора, воно «якесь половинчaste» [190, с. 7].

Тестова форма екзамену не може бути досконалою більше, ніж вона є. Вона застосовується у багатьох країнах. Так, англійці складають тести у 7, 14 і 16 років і як підсумкову атестацію по завершенні повної загальної середньої освіти у 18 років. В Італії тести складають випускники основної і старшої школи. У Росії тестування передбачене для учнів старших класів і є різновидом випускних іспитів [118, с. 6]. У Сполучених Штатах Америки тести є випускним екзаменом. Існує два рівні тестів: SAT I (перевірка рівня знань з різних галузей математики та англійської мови) і SAT II (аналіз та оцінка поглиблених знань з трьох обраних дисциплін). Основні бали випускника визначає тест SAT I [287, с. 51].

Проаналізувавши форми тестового оцінювання якості знань учнів у вищевказаних країнах, слід зазначити, що різниця з Україною полягає в досить давньому використанні подібної форми підсумкової атестації. За цей час виявлено недоліки, враховано побажання всіх учасників навчального процесу, відкинуто зайве, зроблено корективи. Вітчизняні освітяни мають можливість, використовуючи закордонний досвід, інтегрувати на вітчизняні терена таку модель. Проте для цього потрібен час, щоб суспільство мало змогу зрозуміти і при звичаїтися до зовнішнього незалежного тестування. Першочерговим на даний момент є аналіз помилок цьогорічної та попередніх сесій тестування. Доцільною буде організація «круглого столу», тимчасових експертних комісій, до роботи в яких буде залучено фахівців, як із середніх, так і вищих закладів освіти, педагогів-практиків, представників громадськості. Після цього за висновками роботи стане зрозуміло, яким чином просуваються реформи, а також чи є зовнішнє незалежне тестування єдиновірною, доцільною формою підсумкової перевірки знань випускників чи потрібно повернутися до традиційної форми усних чи письмових випускних екзаменів у школі та вступних випробувань у вищих навчальних закладах. Приймати рішення необхідно виважено, враховуючи всі аргументи «за» і «проти».

Погляд на проблему П.Кралука, проректора Національного університету «Острозька академія», здебільшого не відрізняється від наведених вище думок. Загалом запровадження незалежного зовнішнього тестування він вважає прогресивним кроком, проте висловлює і низку зауважень. Зокрема, що тестова форма перевірки далеко не досконала. Вона зорієнтована на фрагментарне й формалізоване знання, а з її допомогою важко визначити, наскільки знання є систематизованим, наскільки учень здатен їх творчо використовувати і т.д. Проректор переконаний, що вимагає покращення сама система зовнішнього оцінювання. Варто проводити тестування не з кількох дисциплін окремо, а розробити один тест з переважної більшості предметів, які вивчаються в школі. Така форма

тестування себе виправдовує і водночас стимулюватиме підготовку учнів у середній школі. Врахування цих моментів дасть змогу не лише більш об'єктивно оцінити знання випускників, а й стимулювати розвиток середньої школи [208, с. 4].

На думку вчителів-практиків, на цей момент зовнішнє незалежне тестування є недосконалим, проте неперспективним його вважати недоречно. Безсумнівно, тестування дійсно недостатньо для всебічного контролю якості знань, умінь та навичок учнів. Основний позитивний аспект – тести є своєрідною уніфікацією знань, виявляють якість підготовки учнів у загальнодержавних межах. Крім того, якщо тестування відсіюватиме учнів з достатнім рівнем знань від решти, тоді збільшиться кількість випускників, зацікавлених у високій якості освіти. На жаль, залишається інший бік справи, коли учні випускних класів посилено готуються до тестування із двох-трьох предметів, свідомо нехтуючи іншими дисциплінами (іноді взагалі не відвідуючи уроки в школі), з яких у підсумку мають низькі оцінки (1-3 бали) в атестаті. Для усунення недоліків у тестових завданнях, що викликали справедливу критику, доцільно створити великий банк запитань із кожного предмету, з якого в свою чергу вибиратимуться питання для тестування. Школярі матимуть змогу ознайомитися з ними, опрацювати, формуючи необхідну базу знань [196, с. 3].

Аналізуючи зміст критичних зауважень, можемо впевнено визначити, що основними недоліками зовнішнього незалежного тестування є формалізм у перевірці знань, умінь і навичок випускників середніх загальноосвітніх закладів. Учні просто запам'ятовують обсяг матеріалу, необхідний для складання тестових завдань. Критичне мислення та інші логічні розумові операції залишаються осторонь. Окрім того, навчальні дисципліни, які не внесені до переліку предметів незалежного тестування, учнями випускних класів ігноруються. Отже, суспільство отримує молоде покоління з незрозумілим балансом знань. Проведення зовнішнього незалежного тестування під гаслом боротьби з корупцією в освітній сфері остаточно

принижує авторитет школи і вчителя, а суспільний статус останнього і так надто низький.

При цьому, звернувшись до світового досвіду, переконуємось, що ситуація з тестуванням є неоднозначною. Так, у Канаді вже не перший рік йдуть дискусії з приводу «Оцінки базового рівня знань» (FSA). Зокрема, Федерація викладачів провінції Британська Колумбія планує оголосити бойкот тестуванню, яке вважають марним витрачанням часу та коштів. Міносвіти провінції переконане в тому, що тести сприяють виявленню учнів, яким потрібна додаткова увага педагогів, дозволяють акцентуватися на успішних шкільних програмах і курсах. Окрім того, батьки отримують реальну картину успішності дітей. Місцеві департаменти освіти по-різному відреагували на погрози бойкотування проведення тестів: у деяких містах стали на захист педагогів, а в інших – підтримують міністерство. Подальший перебіг конфлікту залишається невідомим. Ймовірно, що Міносвіти доведеться під тиском громадськості переглянути принципи та методи оцінювання знань учнів [228, с. 2].

На наш погляд, систему зовнішнього незалежного оцінювання в подальшому консервувати недоречно. На сьогодні більшість вітчизняних фахівців висловлюється саме так. Необхідно врахувати критичні зауваження. Обов'язково внести зміни до законодавства про освіту, щоб визначити правовий статус сертифікатів із результатами незалежного тестування, який поки що визначається підзаконними нормативними актами. Зважаючи на зауваження фахівців та враховуючи досвід сесій незалежного зовнішнього оцінювання, проаналізувати, зробити відповідну корекцію змісту самих тестових завдань, форми та процедури тестування. Сенс незалежного тестування повинен бути спрямований на мотиваційну складову, коли учні систематично оволодівають знаннями, як на уроках у школі, так і в процесі самоосвіти. Для реалізації цього положення необхідно реформувати зміст освіти. На цьому постійно наголошують педагоги. Зауважимо, що питання

доцільності подальшого запровадження зовнішнього незалежного тестування або його припинення залишається дискусійним.

Таким чином, за роки незалежності істотних змін зазнали системи оцінювання успішності школярів та підсумкової атестації випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Враховуючи надбання світового і європейського педагогічного досвіду впроваджено компетентнісний підхід до формування змісту та організації навчального процесу. Запровадження 12-бальної шкали оцінок дало можливість більшої варіативності оцінювання знань учнів. Окрім того, завдяки новій системі поточного оцінювання нарешті вдалося позбутися такого явища, як другорічники. Нині кількість таких учнів помітно скоротилася, що можна впевнено вважати безперечним досягненням. Проте одночасно в цій системі оцінювання успішності школярів присутній негативний аспект: відбулося нівелювання негативної оцінки (учні переводяться до наступного класу). Це у свою чергу впливає на мотивацію до навчання. Тому є необхідність повернення поняття негативної оцінки та незадовільного навчання, як основної складової мотивації до опанування програми середньої школи, що підтримується педагогами і батьками школярів. Є також пропозиції впровадження модульно-рейтингової системи оцінювання знань учнів загальноосвітніх закладів. Дискусійним залишається питання підсумкової атестації як обов'язкового зовнішнього діагностичного оцінювання у початковій, основній та старшій школах. Запровадження зовнішнього незалежного тестування як форми державної атестації випускників середніх закладів освіти викликало неоднозначне сприйняття суспільством. За досліджуваний період робилися спроби застосування цієї системи атестації випускників загальноосвітніх навчальних закладів, проте вони не були успішними. Лише за останні декілька років незалежне оцінювання стало систематичним. Наразі продовжуються дискусії щодо доцільності та ефективності даної системи.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження зроблено наступні висновки:

– Джерельна база дослідження є достатньою і достовірною для розкриття обраної теми. Історіографічний огляд проблеми свідчить, що проблема реформування загальноосвітньої школи у сучасній Україні знайшла певне відображення у працях вітчизняних науковців. Проте вони висвітлюють лише окремі аспекти даного питання. Таким чином, проблема модернізації української середньої школи не одержала в історичній науці належного висвітлення і тому виникає потреба її комплексного дослідження.

Вітчизняна система загальної середньої освіти має багаторічну історію та суттєві надбання педагогічної думки. Розвиток загальноосвітньої школи природно тісно пов'язаний з розвитком суспільства. На кожному історичному етапі змінювалися типи навчальних закладів, форми і методи навчального процесу, а разом збагачувався вітчизняний шкільний досвід. Неоціненним скарбом української і разом з тим світової педагогічної спадщини є праці вітчизняних педагогів. Погляди та методичні рекомендації видатних діячів української науки на процес навчання і виховання підростаючого покоління і сьогодні не втратили своєї актуальності. Відтак, надбання історичного досвіду освітньої справи та теоретично-практичні концепції вітчизняної педагогічної думки є основним фундаментом реформування галузі загальної середньої освіти вже на сучасному етапі.

Проголошення у липні 1990 року державного суверенітету України відкрило нову сторінку історії, а відтак можливість розбудови незалежної держави та глибоких перетворень в усіх сферах життя. Безперечно, зміни торкнулися і освітньої сфери, зокрема загальноосвітньої школи. Реформування мережі середніх навчальних закладів зумовлено докорінними змінами у суспільно-економічних відносинах, що вимагає адекватної підготовки молодого покоління до вступу у доросле життя, подальшого навчання та самовдосконалення.

Відповідно до нових умов фахівці визначали та розробляли нові концептуальні засади розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів. Одночасно, під впливом ринкових відносин, визначився комплекс проблем у загальноосвітній школі, який вимагав негайного розв'язання. Зазначимо, що середня освіта опинилася у складному становищі, коли за необхідності її модернізації, існували обмежені можливості для достатнього проведення.

Розбудова національної освіти, відповідність підготовки молодого покоління потребам суспільства, здатність випускника бути конкурентоздатним в умовах ринкових відносин – все це вимагало змін у системі вітчизняної освіти. В контексті реформування освітньої галузі протягом досліджуваного періоду було розроблено нормативні документи щодо створення та удосконалення правових засад функціонування системи загальної середньої освіти. На цьому етапі законодавчо закріплено обов'язковість загальної середньої освіти, вдосконалено мережу загальноосвітніх закладів (розроблено і затверджено відповідними постановами положення про середній загальноосвітній заклад, про вечірню (змінну) школу, про інтернатний заклад тощо), розроблено і затверджено Стандарт базової і повної середньої освіти, завершено розробку відповідних документів і тим самим забезпечено підготовку для запровадження профільного навчання у старшій школі. Остаточно завершено у 2008/2009 навчальному році поетапний перехід на 12-річний термін навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Відповідно, з урахуванням цього підготовлено навчальні плани та шкільні програми.

Для гарантії права на освіту осіб з обмеженими можливостями та максимально повного його забезпечення прийнято ряд нормативних документів щодо корекційної освіти дітей з особливими потребами (порушенням зору, слуху, мовною патологією, затримкою психічного розвитку, дитячим церебральним паралічем тощо). Під час розробки концепцій та навчальних планів враховувалися досягнення вітчизняної та світової дефектологічної науки, щоб при отриманні загальноосвітньої

підготовки випускники були соціально адаптованими людьми і мали можливості для подальшого навчання і самовдосконалення, яке доступне їм, зважаючи на реальні можливості особистості та вимоги суспільства.

Отже, аналізуючи нормативно-правову базу вітчизняної загальної середньої освіти, зазначимо, що вона в достатніх обсягах забезпечує регулювання відносин у цій сфері. Безперечно, з урахуванням вимог часу до освітнього законодавства вноситимуться зміни, проте вони не торкнуться основної фабули та змісту реформування загальноосвітніх навчальних закладів.

– За роки незалежності помітного вдосконалення набула мережа середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Це спрямовано на створення такої мережі шкільних установ, яка має максимально сприяти наданню різноманітних та якісних освітніх послуг і тим самим у повному обсязі забезпечувати право громадян на освіту. Мережа вітчизняних загальноосвітніх закладів має таку структуру:

- 1) середні навчальні заклади загального спрямування, до яких належать середня загальноосвітня школа I – III ступенів та вечірня (змінна) школа II – III ступенів для громадян, які не можуть навчатися у денну зміну;
- 2) навчально-спеціалізовані середні освітні заклади, до яких можна віднести спеціалізовану школу (школу-інтернат) I – III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназію як загальноосвітній навчальний заклад II – III ступенів з поглибленим вивченням окремих профільних предметів, ліцей як навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою, колегіум як загальноосвітній заклад III ступеня філософсько-філологічного і культурно-естетичного профілю;
- 3) середні загальноосвітні заклади медико-оздоровчого і соціально-реабілітаційного спрямування, до яких належать загальноосвітня школа-інтернат для дітей, що потребують соціальної допомоги, спеціалізована загальноосвітня школа (школа-інтернат) для дітей з особливими потребами (що потребують корекції фізичного або розумового розвитку, за визначенням

законодавця), загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат) I – III ступенів для дітей, що потребують тривалого лікування, школа соціальної реабілітації як загальноосвітній заклад для дітей, що потребують особливих умов виховання. Останній тип навчальних закладів передбачено створювати окремо для дівчат і хлопців відповідно до особливого режиму виховання.

Як і раніше, найбільшу питому вагу у системі середньої освіти становлять загальноосвітні середні школи I – III ступенів – близько 82 % від загальної кількості вітчизняних середніх навчальних закладів. Позитивну динаміку має збільшення відсотка середніх шкіл I – II ступенів. За останні роки поступово збільшується кількість навчальних закладів нового типу: ліцеїв, гімназій та колегіумів. У цих типах навчальних закладів загальноосвітню підготовку учнів поєднано з поглибленим вивченням предметів відповідно до профілю навчального закладу. За цей період в освітній мережі України з'являються середні навчальні заклади приватної форми власності, проте їх відсоток достатньо невеликий і становить близько 1,1 % від загальної кількості середніх навчально-виховних закладів.

Помітно збільшилася питома вага навчальних закладів, де навчання проводиться українською мовою. Проте процес переведення загальноосвітніх навчальних закладів на ведення навчального процесу державною мовою має певні проблеми, які потребують вирішення при проведенні виваженої і толерантної політики на державному рівні.

За досліджуваний період відбувся перехід загальноосвітніх навчальних закладів на проведення занять в одну зміну. На сьогодні понад 90 % загальноосвітніх шкіл проводять навчальний процес в одну зміну. Це відбулося внаслідок скорочення чисельності вітчизняного учнівського контингенту, що дало можливість скоротити кількість класів. Прикметно, що найменша питома вага шкіл, які проводять заняття у дві зміни, серед загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості. Саме сільські школи мають проблему малокомплектності учнівських колективів. Відтак, спостерігаємо вплив демографічного фактора на цей аспект проблеми.

– Кадровий ресурс загальноосвітніх навчальних закладів є важливою складовою, оскільки від педагогічних працівників залежить реалізація основних засад державної політики в галузі середньої освіти. За останні роки спостерігається помітне скорочення чисельності вчителів середніх шкіл. Даний процес детерміновано комплексом об'єктивних та суб'єктивних факторів: зменшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів, а відтак вивільнення вчительських ставок, падіння престижу праці педагога, що спричинило відтік кадрового потенціалу галузі. При цьому актуальним залишається старіння вчительських кадрів. Наразі понад 50 % працюючих вчителів старші 40 років. Педагогічні працівники мають право виходити на пенсію за вислугою років, отже, на цей момент більшість у освітянських колективах становлять особи передпенсійного та пенсійного віку. Фахівці відмічають, що при достатньо високій якості надання освітніх послуг на психологічному рівні відчувається непорозуміння між поколіннями.

Для поліпшення кадрового забезпечення середніх навчальних закладів державою розробляється низка заходів на покращення фінансового, матеріального забезпечення педагогічних працівників, їх соціального захисту. Водночас ведеться робота щодо зацікавлення молоді до вступу у вищі навчальні заклади на педагогічні спеціальності. Для цього збільшено квоти вступаючих на державне замовлення (особливо це стосується випускників сільських загальноосвітніх шкіл), молодим спеціалістам чоловічої статі надається право відстрочки від призову до армії на період роботи у шкільному закладі за умови повного педагогічного навантаження, випускникам, які здобули педагогічний фах і уклали трирічну трудову угоду у сільських середніх навчальних закладах, передбачено виплату одноразової грошової допомоги, органами місцевої влади передбачено заохочувальне преміювання кращих працівників галузі тощо. На державному рівні вживаються заходи щодо повного та своєчасного фінансового забезпечення грошових виплат, передбачених законодавством про освіту.

За останній період покращилася якість вчительських кадрів. Збільшилася питома вага педагогічних працівників, які мають кваліфікаційний рівень спеціаліста та магістра. У старшій та основній школах питома вага таких вчителів досягла 91 %. Нижчим залишається показник у початковій школі – близько 77 %. Загалом частка вчителів з вищою освітою становить 88 % від загальної кількості педагогічних працівників галузі. Підвищенню педагогічної майстерності сприяє система післядипломної освіти, де вчителі знайомляться з новими методиками навчального процесу, використання комп'ютерної техніки тощо

– Наслідком демографічної кризи в Україні є поступове зниження чисельності учнів загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Зниження показників народжуваності об'єктивно віддзеркалюється на кількісних показниках чисельності учнів середніх загальноосвітніх шкіл. Є перспектива, що в подальшому кількість учнів середніх шкіл зростатиме, але в сучасних умовах процес буде уповільнений. Окрім того, спостерігається позитивна тенденція до скорочення чисельності вихованців загальноосвітніх навчально-виховних закладів інтернатного типу завдяки інтеграції певної кількості таких дітей (дітей-інвалідів, які не мають протипоказань до навчання на загальних підставах, та дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які виховуються у дитячих будинках сімейного типу, прийомних сім'ях) до денних загальноосвітніх закладів освіти. Запровадження відповідної європейської практики дасть можливість дітям з обмеженими фізичними можливостями адаптуватися у суспільстві, а суспільству толерантніше ставитися до таких осіб.

Позитивний результат на динаміку чисельності учнів загальноосвітніх навчальних закладів очікується від запровадження 12-річного терміну навчання та навчання дітей з 6-річного віку. Проте таке збільшення кількості учнівського контингенту внаслідок подовження терміну навчання має певну штучну сутність і загалом не змінює ситуації. Показники не зростатимуть до того моменту, поки чисельність школярів не збільшуватиметься шляхом

природного приросту населення. Окрім того, фахівці відмічають, що за 12-річної школи існуватиме відчутний недобір у професійно-технічних закладах освіти, оскільки завжди існував відсоток учнів, яким недоречно було продовжувати навчання у старших класах школи. Відтак, фахівцями дане нововведення оцінюється неоднозначно.

– Складний період переживають середні заклади освіти, які знаходяться у сільській місцевості. Процес скорочення кількості учнів, спричинений відтоком молоді із села, призвів до появи малокомплектних шкіл, а відтак закриття сільських шкіл. Незадовільним залишається матеріально-технічне забезпечення сільських загальноосвітніх навчальних закладів. Ситуація, що склалася у шкільній мережі села, негативно впливає на доступність отримання якісної освіти дітьми шкільного віку, що проживають у сільській місцевості. Для розв'язання цієї проблеми приймаються державні програми, які містять комплекс заходів щодо оптимізації сільської шкільної мережі. Насамперед, внесення змін до відповідних нормативних документів щодо недопустимості закриття середнього навчального закладу у сільській місцевості: норматив наповнення класу з 5-ти осіб зменшено до 3-х; закриття школи неможливе без згоди місцевої громади. Особливістю сільської шкільної мережі мають стати навчальні комплекси «школа-дитячий садок», які є оптимальним типом загальноосвітніх закладів для сільської місцевості та дають можливість вберегти школи села від скорочення. Окрім того, наголошується на обов'язковому існуванні у селі початкової школи.

Продовжують діяти важливі програми: у рамках проекту «Рівний доступ до якісної освіти» здійснюється забезпечення комп'ютерною технікою та навчальним програмним забезпеченням, поповнення бібліотек сільських середніх шкіл новинками навчальної, науково-популярної та художньої літератури («Дитячу книгу – дітям села»). Для реалізації права дітей, які проживають у сільській місцевості, на отримання якісних освітніх послуг на державному рівні діє програма «Шкільний автобус». У рамках

цього проекту здійснюється підвіз учнів та педагогічних працівників, що проживають за межею пішохідної доступності навчального закладу, до місця навчання та роботи. При цьому зазначимо наявність проблем з фінансуванням, оскільки місцеві бюджети недостатньо або взагалі не виділяють кошти, мотивуючи браком надходжень, а державний бюджет не може задовольнити одночасно потреби в транспорті у загальноукраїнському масштабі. Відтак, проблема підвозу учнів до навчальних закладів у повному обсязі залишається актуальною.

– За період існування незалежної держави зазнають змін зміст, форми та методи навчального процесу. Звідси розробка Стандарту базової і загальної середньої освіти та навчальних програм з урахуванням компетентнісного підходу, який передбачає не відтворення масиву знань, а застосування їх на практиці. В процесі цих перетворень акцент робиться на впровадження у навчальний процес інноваційних технологій: інтерактивних форм роботи з використанням комп'ютерної техніки. Важливою складовою змін стає перехід до профільного навчання у старшій школі, що дає можливість орієнтувати учнів на професійне самовизначення. Окрім того, це дасть можливість розвивати їх нахили та здібності у природничо-математичній або гуманітарній сфері, підвищиться мотивація до навчання.

Кардинальних змін зазнали системи оцінювання успішності школярів та підсумкової атестації випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Впровадження 12-бальної шкали оцінок дало можливість більшої варіативності оцінювання знань учнів. Окрім того, завдяки новій системі поточного оцінювання нарешті вдалося зжити таке явище, як другорічники, переводячи учнів до наступного класу з низькою оцінкою, яка по суті негативною не є. На сьогодні кількість школярів, які повторно вивчають навчальну програму, помітно скоротилася і становить 0,06 %. При цьому переважна більшість належить учням початкової школи.

Запровадження зовнішнього незалежного тестування як форми державної атестації випускників середніх закладів освіти викликало

неоднозначне сприйняття суспільством. Нині продовжуються дискусії щодо доцільності та ефективності цієї системи. Зазначимо, що на початку 90-х років ХХ століття було зроблено спроби запровадження такої форми державної підсумкової атестації, проте під тиском громадськості від неї відмовилися з метою доопрацювання. На даному етапі доцільним було б співіснування тестів та іспитів як форм підсумкового контролю. Вибір форми іспиту робити наступним чином: предмети математично-природничого циклу учні складатимуть у тестовій формі, а гуманітарні – усним або письмовим екзаменом. Такий вибір обґрунтований специфікою гуманітарних дисциплін, оскільки достатньо важко тестами визначити творчий потенціал учня (його особисту думку щодо суспільних подій, процесів, літературних творів тощо), а також неможливо визначити рівень володіння усною мовою. Іншим варіантом може бути вибір форми іспиту самими випускниками. Важливо те, що співіснування тестів та іспитів як підсумкової форми оцінювання рівня знань визначить їх ефективність.

Проаналізувавши реформування вітчизняної освітньої системи періоду незалежності, зазначимо, що подальшої уваги вимагають наступні проблеми:

- сучасні потреби освітньої сфери, зокрема загальної середньої освіти, вимагають збільшення державного фінансування. Також необхідно залучати до фінансування шкіл і кошти місцевих бюджетів, долучаючи органи місцевого самоврядування до проблем освіти. При цьому чітко розмежувати статті фінансування, кошти до яких надходять виключно з державного бюджету, і ті, що фінансують коштом місцевих громад;

- усунути наявні прогалини в освітньому законодавстві, які існують на даний момент, та, по можливості, здійснити його кодифікацію

- необхідною є розробка комплексного плану заходів щодо збереження мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості;

- актуальною залишається проблема престижності педагогічної праці та підвищення соціального статусу вчителя. Це стосується, насамперед, невідповідності заробітної плати педагога суспільній важливості його

професійного фаху. На сьогодні заходи, що вживаються на державному рівні не дають вагомих результатів. Таким чином, залишається сталою тенденція до старіння кадрового потенціалу освітньої галузі;

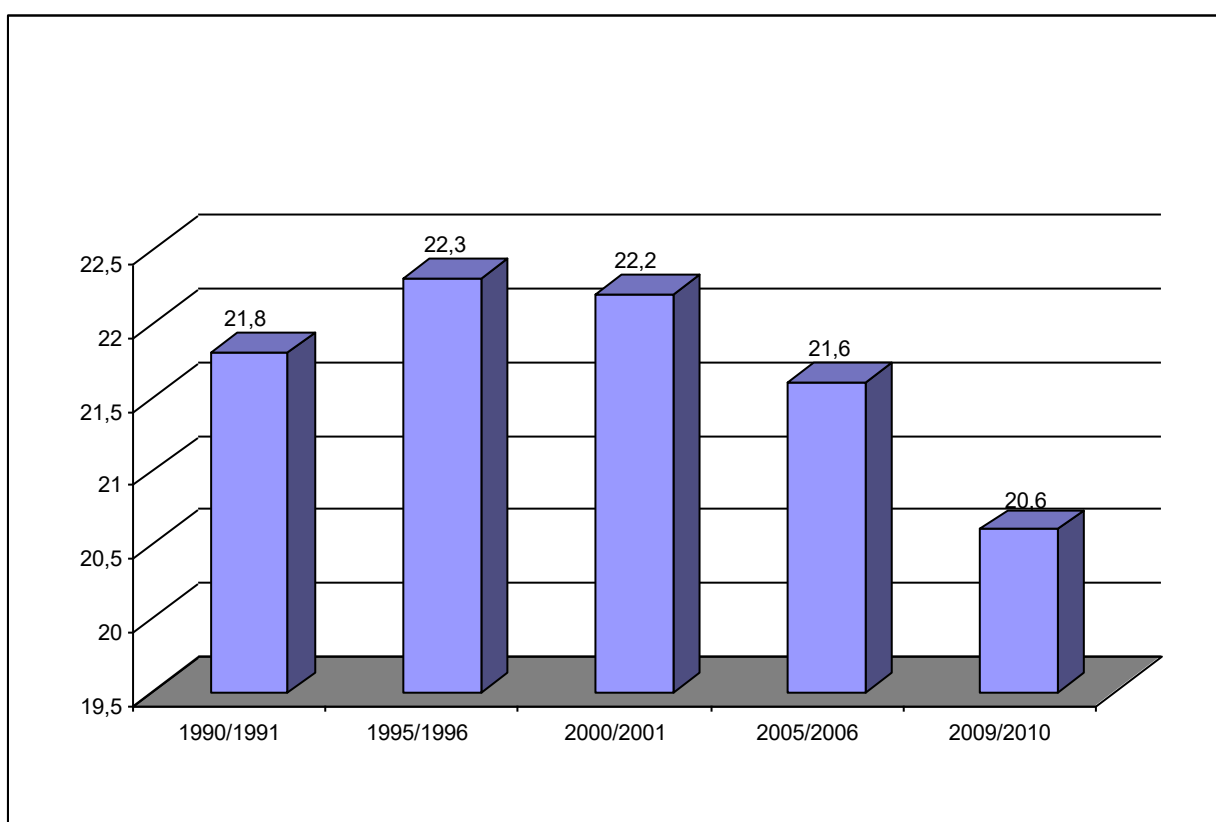
- подальшого удосконалення потребує зміст освіти. Програми та навчальні плани середньої школи надто переобтяжені, що, у свою чергу, знижує фізичний та інтелектуальний потенціал учнів, їх загальну зацікавленість до навчання. Таким чином, необхідно продовжувати роботу над удосконаленням та оптимізацією навчально-методичного комплексу, при цьому зберігаючи традиційно високий рівень вітчизняної середньої освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем історії реформування загальної середньої освіти періоду незалежності України. Актуальними питаннями подальшої розробки окресленої проблеми є: вивчення зарубіжного досвіду у сфері загальної середньої освіти; аналіз нормативно-правової бази загальної середньої освіти; розширення хронологічних рамок дослідження та вивчення особливостей вітчизняної загальної середньої освіти; історія розвитку та становлення окремих типів загальноосвітніх шкіл; історія розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості тощо.

ДОДАТКИ**Додаток А****Динаміка змін у галузі загальної середньої освіти**

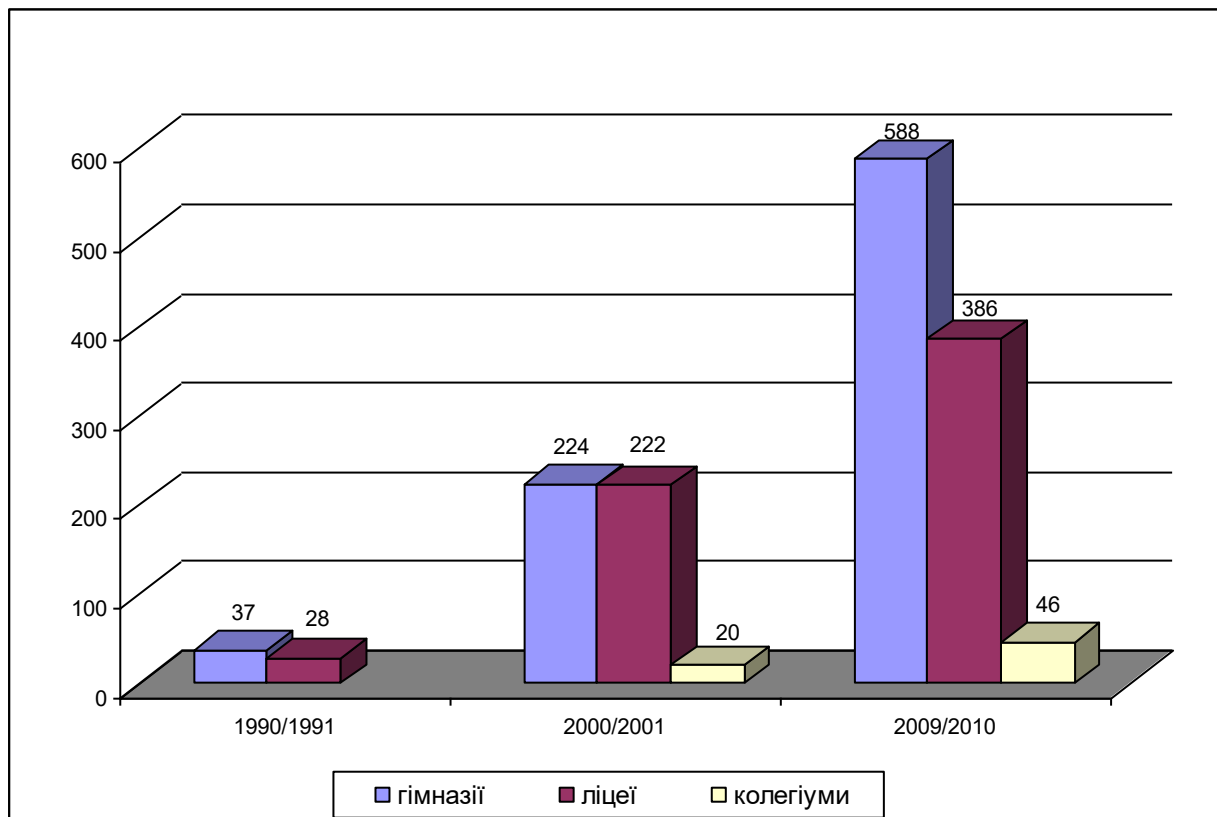
Діаграма А.1

Динаміка чисельності загальноосвітніх навчальних закладів (вимір у тис.одиниць)



Складено за 90; 94; 105; 117.

Динаміка зміни чисельності загальноосвітніх навчальних закладів
НОВОГО ТИПУ



Складено за 94; 105; 117.

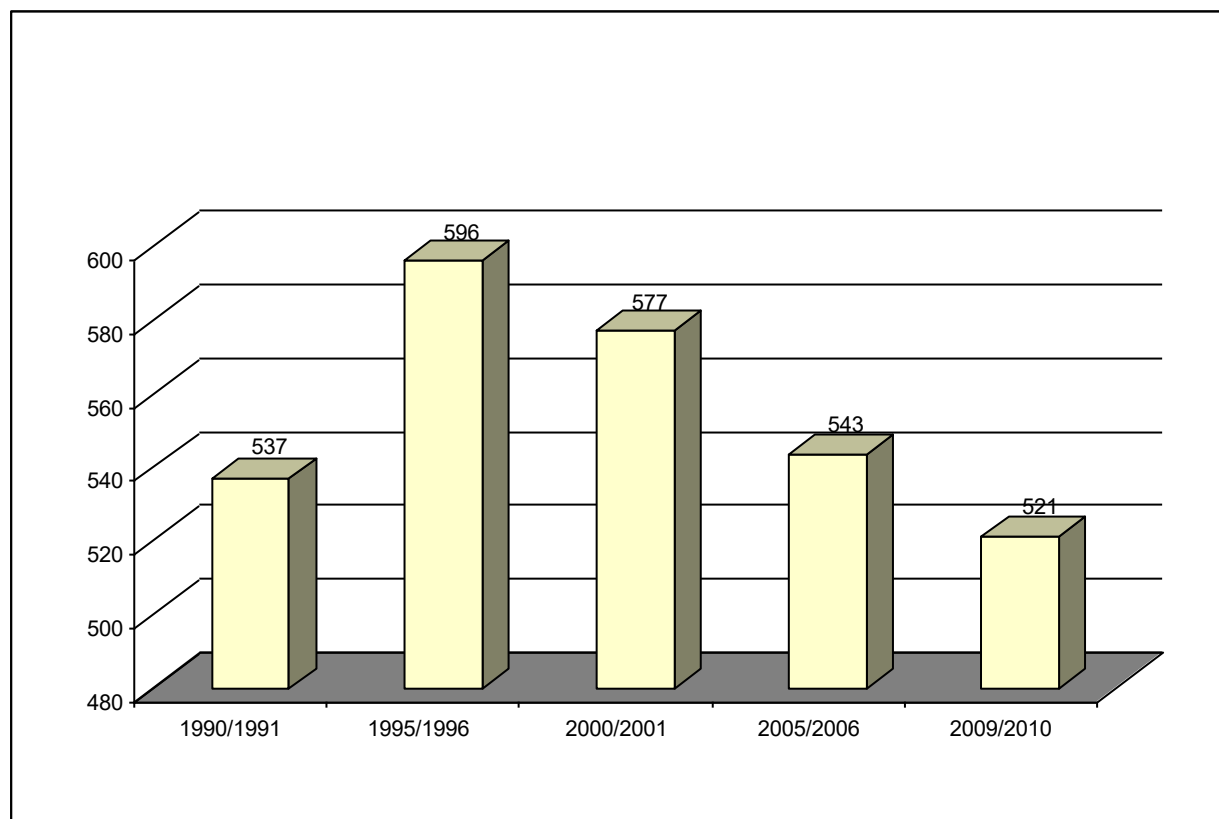
Діаграма А.3

Співвідношення питомої ваги загальноосвітніх навчальних закладів державної та приватної форм власності (станом на 2009/2010 навчальний рік)



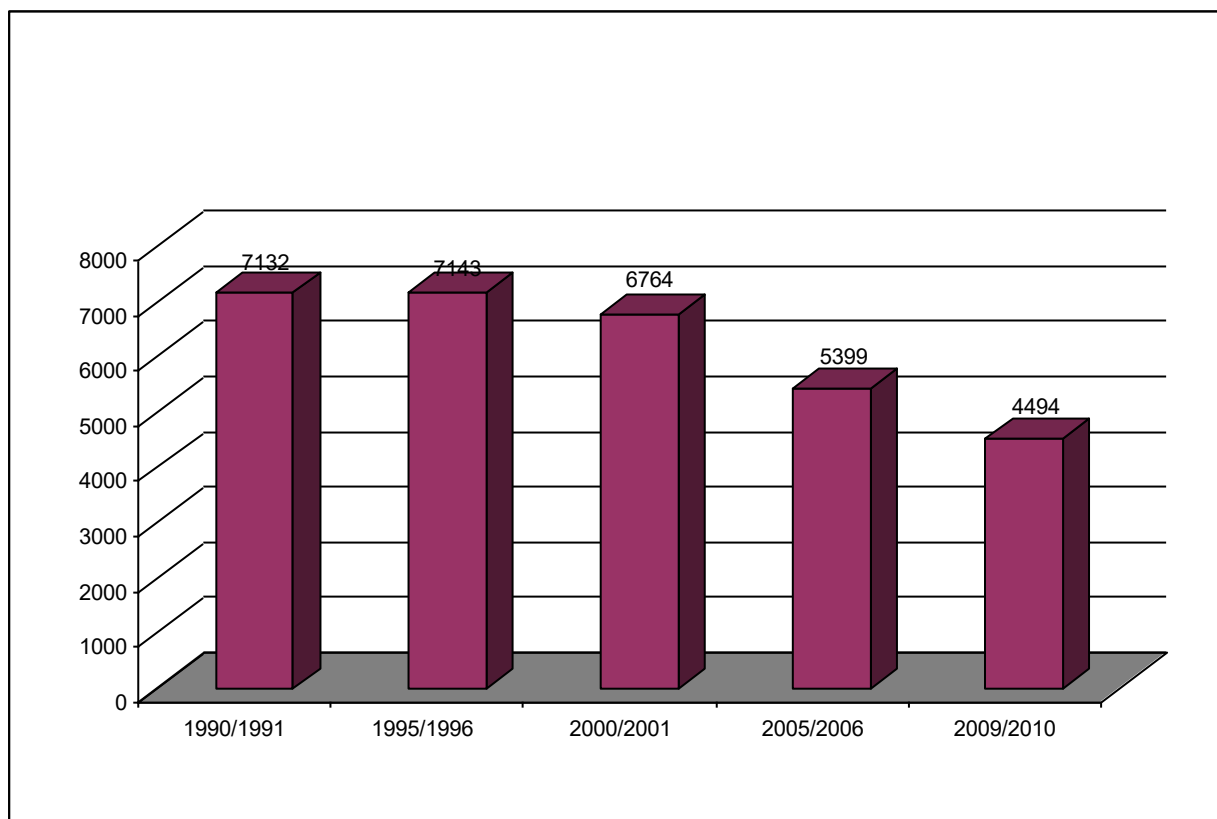
Складено за 94.

Динаміка чисельності педагогічного контингенту загальноосвітніх
навчальних закладів (вимір у тис.одиниць)



Складено за 105; 117; 94.

Динаміка чисельності учнівського контингенту загальноосвітніх навчальних закладів (вимір у тис.одиниць)



Складено за 94; 105; 117.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**ДЖЕРЕЛА****1. АРХІВНІ ДЖЕРЕЛА****ЦЕНТРАЛЬНИЙ ДЕРЖАВНИЙ АРХІВ****ВИЩИХ ОРГАНІВ ВЛАДИ ТА УПРАВЛІННЯ УКРАЇНИ****Ф.166 Міністерство освіти і науки України. 1989 – 1999 рр.****оп.17.**

- 1.1. Спр. 121. Документи направлені до Верховної Ради УРСР, Раді Міністрів УРСР та інших державних органів з питань освіти за 1990 р., 28 арк.
- 1.2. Спр. 122. Документи направлені до Верховної Ради УРСР, Раді Міністрів УРСР та інших державних органів з питань освіти за 1991 р., 34 арк.
- 1.3. Спр. 123. Протоколи засідань колегії № 20 – 34 та документи до нього 19 червня – 20 грудня 1991 р., 82 арк.

оп.18.

- 1.4. Спр. 48. Протоколи засідань колегії № 2 – 8 та документи до них від 27 січня – 24 березня 1993 р., 79 арк.
- 1.5. Спр. 50. Протоколи засідання колегії № 16 та документи до нього від 29 вересня 1993 р., 34 арк.
- 1.6. Спр. 51. Протоколи засідань колегії № 17 – 19 та документи до них від 27 жовтня – 22 грудня 1993 р., 77 арк.
- 1.7. Спр. 84. Протоколи засідань колегії № 1 – 16 та документи до них від 17 січня – 22 березня 1994 р., 31 арк.
- 1.8. Спр. 86. Протоколи засідань колегії № 26 – 32 та документи до них від 27 червня – 29 грудня 1994 р., 196 арк.
- 1.9. Спр. 125. Протоколи засідань колегії № 16 – 18 та документи до них від 27 вересня – 27 грудня 1995 р., 98 арк.
- 1.10. Спр. 162. Протокол № 9 рішення колегії та документи до нього від 26 червня 1996 р., 28 арк.

- 1.11. Спр. 164. Протокол засідання колегії № 12 та документи до нього 23 жовтня 1996 р., 43 арк.
- 1.12. Спр. 200. Протоколи засідань колегії № 1 – 2 та документи до них 14 січня – 19 лютого 1997 р., 56 арк.
- 1.13. Спр. 203. Протоколи засідань колегії № 4 – 12 та документи до них від 28 березня – 27 червня 1997 р., 61 арк.
- 1.14. Спр. 206. Протоколи розширеного засідання колегії № 17 та документи до них від 12 серпня 1997 р., 29 арк.
- 1.15. Спр. 208. Протоколи № 19 – 20 рішення колегії та документи до них від 24 вересня – 29 жовтня 1997 р., 84 арк.
- 1.16. Спр. 250. Протокол розширеного засідання колегії № 3 та документи до нього від 18 березня 1998 р., 26 арк.
- 1.17. Спр. 257. Протокол засідання колегії № 24 та документи до нього від 28 жовтня 1998 р., 31 арк.
- 1.18. Спр. 259. Протокол засідання колегії № 27 та документи до нього від 23 грудня 1998 р., 36 арк.
- 1.19. Спр. 299. Протокол рішення колегії № 4 та документи до нього від 17 березня 1999 р., 93 арк.
- 1.20. Спр. 303. Протокол засідання колегії № 12 та документи до нього від 6 жовтня 1999 р., 28 арк.

АРХІВ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Ф. 116 Колегія Міністерства освіти і науки України. 2000 – 2008 р.

оп.19.

- 1.21. Спр. 14. Протокол рішення колегії Міносвіти України № 12 та документи до нього 17 серпня 2000 р., 29 арк.
- 1.22. Спр. 17. Протоколи № 6 – 10 засідання колегії Міносвіти України та документи до них від 28 березня – 29 травня 2001 р., 59 арк.
- 1.23. Спр. 19. Протоколи № 12 – 19 засідання колегії та документи до них від 21 червня – 27 вересня 2001 р., 88 арк.

- 1.24. Спр. 36. Протокол № 26 підсумкової колегії та документи до них від 16 серпня 2002 р., 46 арк.
- 1.25. Спр. 58. Протоколи № 24 – 28 засідання колегії та документи до них від 26 червня – 26 грудня 2003 р., 89 арк.
- 1.26. Спр. 94. Протоколи засідання колегії № 21 – 28 та документи до них від 25 травня – 27 серпня 2004 р., 76 арк.
- 1.27. Спр. 96. Протоколи засідання колегії № 34 – 36 та документи до них від 26 листопада – 23 грудня 2004 р., 71 арк.
- 1.28. Спр. 131. Протокол підсумкового засідання колегії № 6 та документи до нього від 24 березня 2005 р., 44 арк.
- 1.29. Спр. 133. Протокол засідання колегії № 16 та документи до нього від 18 серпня 2005 р., 51 арк.
- 1.30. Спр. 135. Протоколи засідання колегії № 19 – 26 та документи до них від 21 жовтня – 28 грудня 2005 р., 84 арк.
- 1.31. Спр. 230. Протоколи засідання колегії № 1 – 6 та документи до них від 15 січня – 26 березня 2007 р., 68 арк.
- 1.32. Спр. 261. Протокол рішення колегії № 3 та документи до нього від 21 березня 2008 р., 28 арк.
- ПОТОЧНИЙ АРХІВ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЦЕНТРУ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
- 1.33. Інструкція «Про переведення та випуск учнів (вихованців) навчальних закладів системи загальної середньої освіти України». Затверджена наказом Міністерства освіти і науки України № 227 від 14 квітня 2008 р.
- 1.34. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Затверджені наказом Міністерства освіти і науки України № 371 від 5 серпня 2008 р.
- ПОТОЧНИЙ АРХІВ КИЄВО-СВЯТОШИНСЬКОЇ РАЙОННОЇ РАДИ
КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
- 1.35. Спр. 2. Документи та матеріали діяльності за 2003 р., 198 арк.
- 1.36. Спр. 6. Документи та матеріали діяльності за 2003 р., 203 арк.

1.37. Спр. 4. Документи та матеріали діяльності за 2005 р., 217 арк.

ПОТОЧНИЙ АРХІВ ЕКОЛОГО-ПРИРОДНИЧОГО ЛІЦЕЮ № 116

М.КИЄВА

1.38. Загальні відомості за 2008 р., 48 арк.

2. ОПУБЛІКОВАНІ ДЖЕРЕЛА

2.39. Державна національна програма «Освіта» Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. – 54 с.

2.40. Державна програма «Вчитель» // Освіта України. – 2002, 2 квітня. – № 27 (323). – 2 – 3.

2.41. Державний стандарт базової і повної середньої освіти / ред. О.А.Кривенко. – К.: КНТ, 2004. – 88 с.

2.42. Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта в Україні: нормативно-правова база / Є.К.Пашутинський (упорядн.). – [3-тє вид., доповн.]. – К.: КНТ, 2007. – 519 с. – (Нормативні акти України).

2.43. Додаток до Програми «Шкільний автобус» // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу : <http://www.mon.gov.ua>.

2.44. Довідка про стан функціонування освітньої системи Ставищенського району Київської області. За матеріалами вивчень узагальнень здійснено відділом дошкільної, позашкільної та загальної середньої освіти // Сайт Управління освіти і науки Київської ОДА. – Режим доступу до ресурсу: www.oblosvita.kiev.ua.

2.45. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1990 р. // Відомості Верховної Ради Української СРСР. – 1991. – № 34. – ст. 451.

2.46. Закон України «Про військовий обов'язок і військову службу» від 25 березня 1992 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 27. – ст. 385.

2.47. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 р. // Освіта України: нормативно-правові документи: До II Всеукраїнського

- з'їзду працівників освіти / В.Г. Кремінь (голова ред. кол.). – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.
- 2.48. Закон України «Про ліцензування певних видів господарської діяльності» від 1 червня 2000 р. // Урядовий кур'єр. – 2000, 9 червня. – № 108. – С. 5 – 8.
- 2.49. Інструкція «Про екзамени, переведення та випуск учнів загальноосвітніх навчально-виховних закладів України». Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 24 від 29 січня 1996 р. // Освіта України: нормативно-правові документи: До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти / В.Г. Кремінь (голова ред. кол.). – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.
- 2.50. Київська обласна Програма «Шкільна бібліотека» на 2007 – 2010 роки. Затверджено рішенням Київської обласної ради від 18 вересня 2007 р. // Сайт Управління освіти Управління освіти і науки Київської ОДА. – Режим доступу до ресурсу: www.oblosvita.kiev.ua.
- 2.51. Конституція України. – К.: Преса України, 1997. – 80 с.
- 2.52. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами. Затверджено рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 23 липня 1999 р. // Сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.53. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета. – 2002, січень. – № 1. – (Спецвипуск).
- 2.54. Концепція профільного навчання у старшій школі // Освіта в Україні: збірник законодавчих і нормативних актів / Ю.В.Паливода (упорядн.). – К.: Паливода А.В., 2009. – 312 с. – (Закони України).
- 2.55. Концепція цільової галузевої Програми «Дитячу книгу – дітям села» на 2007 – 2010 роки // Сільська школа. – 2006, 3 серпня, № 29 – 30.
- 2.56. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типового положення про навчально-виховне об'єднання (комплекс) «Школа-дитячий садок» від 23 жовтня 2000 р. // Освіта в Україні:

нормативно-правова база / Є.К.Пашутинський (упорядн.). – [3-тє вид., доповн.]. – К.: КНТ, 2007. – 519 с. – (Нормативні акти України).

- 2.57. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про запровадження звітування керівників дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних закладів» від 28 січня 2005 р. // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 2.58. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про організаційні заходи щодо підготовки та проведення зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти» від 13 жовтня 2006 р. // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 2.59. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження плану заходів на 2006 – 2010 роки щодо впровадження профільного навчання учнів 10 – 12 класів загальноосвітніх навчальних закладів» від 3 листопада 2006 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.60. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Порядку проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти» від 24 січня 2008 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу : <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.61. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» від 5 травня 2008 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.62. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження плану заходів на 2006 – 2010 роки щодо впровадження профільного навчання

- учнів 10 – 12 класів загальноосвітніх навчальних закладів» від 3 листопада 2006 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.63. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002, 23 квітня. – № 33. – С. 4 – 6.
- 2.64. Положення про вечірню (змінну) школу // Освіта в Україні: нормативно-правова база / Є.К.Пашутинський (упорядн.). – [3-тє вид., доповн.]. – К.: КНТ, 2007. – 519 с. – (Нормативні акти України).
- 2.65. Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади з базових і спеціальних дисциплін, турніри, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт та конкурси фахової майстерності. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 18 серпня 1998 р. // Освіта України: нормативно-правові документи: До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти / В.Г. Кремінь (голова ред. кол.). – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.
- 2.66. Положення про групову, індивідуальну та дистанційну форми навчання. Схвалено вченою радою Інституту педагогіки Академії педагогічних наук України (протокол № 6 від 5 червня 2003 р.) // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 2.67. Положення про елективні курси допрофільної підготовки та профільного навчання учнів. Схвалено науково-методичною радою ХОІППО від 20 березня 2007 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.68. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 14 травня 2000 р. // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).

- 2.69. Положення про загальноосвітню школу соціальної реабілітації. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 13 жовтня 1993 р. // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 2.70. Положення про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 5 лютого 2001 р. // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 2.71. Положення про Український центр оцінювання якості освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 31 грудня 2005 р. // Освіта в Україні: нормативно-правова база / Є.К.Пашутинський (упорядн.). – [3-тє вид., доповн.]. – К.: КНТ, 2007. – 519 с. – (Нормативні акти України).
- 2.72. Положення про центр тестування. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 3 березня 1994 р. // Освіта України: нормативно-правові документи: До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти / В.Г. Кремінь (голова ред. кол.). – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.
- 2.73. Постанова Верховної Ради України «Про впровадження мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості» від 19 грудня 2008 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2009 – № 24. – ст. 301.
- 2.74. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад» від 14 травня 2000 р. // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України. – Офіційне вид. – К.: Парламентське ви-во, 2006. – 200 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 2.75. Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію діяльності загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації та професійних училищ

- соціальної реабілітації» від 13 жовтня 1993 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.76. Постанова Кабінету Міністрів України «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи» від 20 липня 1999 р. // База українського законодавства. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
- 2.77. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти» від 25 серпня 2004 р. // Є.К.Пашутинський (упорядн.). – [3-тє вид., доповн.]. – К.: КНТ, 2007. – 519 с. – (Нормативні акти України).
- 2.78. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження державної цільової програми «Школа майбутнього» від 30 серпня 2007 р. // Офіційний сайт Кабінету Міністрів України. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.kmu.gov.ua>.
- 2.79. Примірне положення про освітній округ. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки від 5 квітня 2006 р. // Є.К.Пашутинський (упорядн.). – [3-тє вид., доповн.]. – К.: КНТ, 2007. – 519 с. – (Нормативні акти України).
- 2.80. Програма розвитку народної освіти Української РСР на перехідний період (1991 - 1995) // Освіта. – 1991, 20 серпня. – № 59 – 60. – С. 3 – 4.
- 2.81. Програма «Шкільний автобус». Затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 16 січня 2003 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу : <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.82. Проект «Рівний доступ до якісної освіти» // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.83. Рішення Конституційного суду України у справі за поданням народних депутатів про офіційне тлумачення положень частини третьої статті 53

Конституції України від 4 березня 2004 р. // База українського законодавства. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

- 2.84. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Методичні рекомендації. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України від 9 липня 2001 р. // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua>.
- 2.85. Указ Президента України «Про схвалення основних засад розвитку соціальної сфери села» від 16 січня 2003 р. // База українського законодавства. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
- 2.86. Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» від 20 березня 2008 р. // База українського законодавства. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

3. СТАТИСТИЧНІ ЗБІРНИКИ, ІНФОРМАЦІЙНІ БЮЛЕТЕНІ

- 3.87. Аналіз якості курсового навчання за I семестр 2008 – 2009 н.рр. // Сайт Київського обласного інституту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.kristti.com.ua>.
- 3.88. Демографічна ситуація в Україні у січні – листопаді 2008 року. Експрес-випуск / [Держ. ком. статистики України / ред О.Г.Осауленко. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2009. – 26 с.
- 3.89. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2004/05 навчального року. Статистичний бюлетень / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2005. – 97 с.
- 3.90. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2005/06 навчального року. Статистичний бюлетень / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2006. – 94 с.
- 3.91. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2006/07 навчального року. Статистичний бюлетень / [Держ. ком. статистики

- України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – 94 с.
- 3.92. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2007/08 навчального року. Статистичний бюлетень. / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2008. – 92 с.
- 3.93. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2008/09 навчального року. Статистичний бюлетень / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2009. – 104 с.
- 3.94. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2009/10 навчального року. Статистичний бюлетень / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2010. – 106 с.
- 3.95. Захист дітей, які потребують особливої уваги суспільства. Статистичний бюлетень / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2008. – 96 с.
- 3.96. Інформаційно-аналітичні матеріали щодо стану системи освіти України перед початком нового 2008/09 навчального року. Комітет з питань освіти і науки Верховної Ради України. – К.: Преса України, 2008. – 40 с.
- 3.97. Інформаційні матеріали Департаменту комунікацій влади та громадськості Секретаріату Кабінету Міністрів України // Урядовий портал. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.kmu.gov.ua>.
- 3.98. Інформація про виконання плану дій за 2007 р. Долинською РДА Сумської області // Сайт Сумської ОДА. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.state-gov.sumy.ua>.
- 3.99. Інформація про виконання Програми соціально-економічного і культурного розвитку м.Києва на 2005 р. // Доступ до ресурсу: www.uazakon.com.

- 3.100. Інформація про діяльність Дунаєвецької РДА Хмельницької області за 2007 р. // Сайт Дунаєвецької РДА. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.rda.dn.km.ua>.
- 3.101. Інформація про контингент та напрями діяльності Баранівського НВК «школа-дитячий садок» I – III ступенів Львівської обл. // Сайт Баранівського НВК «школа-дитячий садок». – Режим доступу до ресурсу: <http://www.baranivci.org.ua>.
- 3.102. Інформація про контингент та напрями діяльності вечірньої (змінної) школи № 16 II – III ступенів м.Харкова // Сайт Харківської вечірньої (змінної) школи № 16. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.vechirnya-shkola16.edu.kh.ua>.
- 3.103. Матеріали до Дня Уряду у Верховній Раді України «Про стан, напрями реформування і фінансування освіти в Україні» від 21 червня 2001 р. – К.: Парламентське ви-во, 2001. – 186 с. – (Бібліотека офіційних видань).
- 3.104. Мережа та контингент загальноосвітніх шкіл на початок 1992/1993 навчального року. Статистичний бюлетень – [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 1993. – 43 с.
- 3.105. Народне господарство Української РСР: 1990 рік. Статистичний щорічник / В.В.Самченко (відп. за вип.). – К.: «Техніка», 1991. – 496 с.
- 3.106. Освіта України: інформаційно-аналітичний огляд. (До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти) / В.Г.Кремінь (ред.). – К.: ЗАТ Нічлава, 2001. – 224 с.
- 3.107. Освіта України 2005. Інформаційно-аналітичні матеріали діяльності Міністерства освіти і науки України у 2005 році і головні завдання на 2006 рік / – К.: Міністерство освіти України, 2006. – 135 с.
- 3.108. Освіта України за роки незалежності: стан, факти, події / В. Кремінь (відпов. ред.). – К.: ЗАТ «Нічлава», 2001. – 162 с.
- 3.109. Першочерговий напрямок освітянської трансформації // Козацька рада. Спецвипуск. Інформаційний бюлетень. – 2009, травень. – С. 6

- 3.110. Про підсумки розвитку загальної середньої та дошкільної освіти у 2007/2008 навчальному році та завдання на 2008/2009 навчальний рік / Інформаційно-аналітичні матеріали до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України 22 серпня 2008 р. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2008. – 154 с.
- 3.111. Рівний доступ до якісної освіти. Показники розвитку загальної середньої, дошкільної та професійно-технічної освіти (за підсумками 2003 – 2004 рр.). – К.: Знання, 2005. – 75 с.
- 3.112. Система освіти в Україні: базові показники // Центр Разумкова. Національна безпека і оборона. – 2002. – № 4. – С. 3 – 35.
- 3.113. Соціологічне дослідження «Система освіти в оцінках громадян України» – К.: ЗАТ «Нічлава», 2007. – 235 с.
- 3.114. Статистичні дані до засідання колегії Міністерства освіти України за підсумками 1993/1994 навчального року – К.: Міністерство освіти України, 1995. – 187 с.
- 3.115. Статистичні дані з дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної та позашкільної освіти – К.: Генеза, 1998. – 214 с.
- 3.116. Статистичний збірник: Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1996 – 2000) / [Міністерство освіти і науки України]. – К.: ВВП «Компас», 2001. – 213 сс
- 3.117. Статистичний щорічник України за 2006 рік – / [Держ. ком. статистики України / ред. О.Г.Осауленко]. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – 658 с.

4. ПЕРІОДИЧНІ ВИДАННЯ

- 4.118. В Англії в зовнішньому незалежному оцінюванні найбільше зацікавлені батьки... / Інтерв'ю з головним вченим секретарем Академії педагогічних наук України О.Ляшенком. Записала Л.Марченко // Педагогічна газета. – 2006, квітень. – № 4 (141). – С. 1, 6.
- 4.119. К 1 сентября – три компьютерных класса! // Аграрний тиждень. ua. – 2008, 8 – 14 вересня. – № 30. – С. 10.

- 4.120. Населення: від вибуху до розвалу ? // День. – 2007. 31 липня. – № 125. – С. 3.
- 4.121. Одна біда – немає першоклашок... // Урядовий кур'єр. – 2008, 29 лютого. – № 40. – С. 6.
- 4.122. Реформи в освіті не матимуть зворотньої дороги // Освіта України. – 2002, 8 лютого. – № 12. – С. 3.
- 4.123. Сформувати модерну освітню політику // Урядовий кур'єр. – 2008, 28 лютого. – № – С. 2.
- 4.124. Триває незалежне оцінювання знань // Віче. – 2009. – № 10. – С.2.
- 4.125. Чому буксує шкільний автобус ? – Віче. – 2007. – № 17. – С. 14 – 17.
- 4.126. Школу здали – школу заклали // Урядовий кур'єр. – 2008, 18 грудня (№ 238). – С. 2.

ЛІТЕРАТУРА

5. МОНОГРАФІЇ, БРОШУРИ, СТАТТІ

- 5.127. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами / П.М. Таланчук (ред.). – К.: Університет «Україна», 2008. – 256 с.
- 5.128. Актуальні проблеми освіти / І.К.Харченко (упор.). – Харків: Око, 2007. – 292 с.
- 5.129. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / В.П. Андрущенко – [2-ге вид., доп.]– К.: Знання України, 2008. – 819 с.
- 5.130. Андрущенко В.П. Три кроки у майбутнє / В.П. Андрущенко // Освіта України. – 2002, 17 травня. – № 40. – С. 5.
- 5.131. Архангельский Ю. Рождаемость растёт, смертность зашкаливает / Ю. Архангельський. // 2000. – 2009, 03 – 09 квітня. – № 14 (456). – С.2.
- 5.132. Бабак В.П. Освіта в Україні / В.П. Бабак // Проблеми освіти. – К.: ІЗМН, 1996. – Випуск 5. – 148 с.
- 5.133. Балл Г.О. Ідеологія, політична культура і проблеми освіти / Балл Г.О., Малкова Т.М., Мусатов С.О., Михайлюк Л.М. // Рідна школа. – 1995. – № 2 – 3. – С. 49 – 53.

- 5.134. Барановська О. Сучасна модель оцінювання навчальних досягнень учнів: переваги і недоліки / О. Барановська // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 48 – 50.
- 5.135. Барашев Р. Научный трактат сельського учителя / Р. Барашев // 2000. – 2008, 19 – 25 вересня. – № 38 (430). – С.4.
- 5.136. Батченко Л.В. Трансформаційні процеси в освіті України / Л.В. Батченко – Донецьк: Ви-во ТЕРП НАНУ, 1996. – 30 с.
- 5.137. Баханов К. Державний стандарт загальної середньої освіти: шляхи вдосконалення / К. Баханов // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 6 – 9.
- 5.138. Беззубко Л.В. Розвиток системи освіти у сучасних умовах / Беззубко Л.В., Черниш О.І., Соколова Л.С. – Макіївка: А.К.В.Д., 2005. – 132 с.
- 5.139. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті / Л.Д. Березівська – К.: ПП Богданова А., 2008. – 406 с.
- 5.140. Беренштейн Л.Ю. Вітчизняні традиції – основа формування системи освіти в сучасній Україні / Л.Ю. Беренштейн // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. – Спец. вип. – К.: Інститут історії НАНУ. – 2007. – С. 89 – 99.
- 5.141. Біла О. Приватна освіта – «приватні» проблеми / О. Біла // День. – 2007, 31 травня. – № 86. – С. 4.
- 5.142. Білоцерківський В.Я. Історія України / В.Я. Білоцерківський – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 536 с.
- 5.143. Білоус Л.О. Сільська національна школа / Л.О. Білоус // Педагогіка і психологія. – 1995. – №.2. – С. 79 – 85.
- 5.144. Бобров В. Орієнтуємось на класичну освіту / В. Бобров // Рідна школа. – 1998. – № 5. – С. 21 – 27.
- 5.145. Богданов І. Школа сідає за комп'ютер / І. Богданов, О. Сергеев // Відкритий урок. – 2004. – № 1 – 2. – С. 7 – 10.
- 5.146. Бондаренко В. Неприваблива освіта / В. Бондаренко // День. – 2002, 7 червня. – № 101. – С. 4.

- 5.147. Боровська Н. Що чекає освіту в найближчому майбутньому ? / Н. Боровська // Освіта України. – 2002, 8 жовтня. – № 80. – С. 6.
- 5.148. Бородюк Н. Курс виживання для приватної школи / Н. Бородюк // Урядовий кур'єр. – 2008, 25 грудня. – № 243. – С. 3.
- 5.149. Бразоль Б.Л. Царствование императора Николая II 1894 – 1917 в цифрах и фактах / Б.Л. Бразоль– Минск: Полымя, 1991. – 15 с.
- 5.150. Бровко Г. Использование Интернета для активизации самостоятельной работы учащихся / Г. Бровко // Приоритетные направления развития современного образования: Программа и материалы XII научно-практической конференции учителей, 8 апр. 2006 г. / Министерство образования и науки Украины, Харьковская обл. гос. админ. [и др.].– Харьков: Изд-во НУА, 2006. – С. 32 – 34.
- 5.151. Буханевич Н.В. Підготовка майбутніх вчителів до оцінювання навчальних досягнень учнів / Н.В. Буханевич // Підготовка вчителя у контексті Європейського освітнього простору: зб. наук. праць. – К. – Ж.: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка. – 2005. – 260 с.
- 5.152. Василюк А. До питання про парадигму освітніх реформ / А. Василюк // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 20 – 23.
- 5.153. Василюк А.В. З теорії освітніх реформ / А.В. Василюк // Шлях освіти. – 2006. – № 4. – С. 22 – 26.
- 5.154. Величко А.В. Питання бюджетного фінансування закладів освіти / Величко А.В., Калько І.В. // Освіта Донбасу. – 2002. – № 5. – С. 75 – 84.
- 5.155. Виступ Міністра освіти і науки Ніколаєнка С.М. на сесії Верховної Ради України з питань стану сільської освіти 10 січня 2006 р. // Сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу до ресурсу: www.mon.gov.ua.
- 5.156. Вишневецький О. На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання. Вибрані науково-публіцистичні праці / О. Вишневецький – Дрогобич: Коло, 2005.– 176 с.

- 5.157. Бібік Н. Профільне навчання в педагогічній теорії і практиці / Н. Бібік // Педагогічна газета. – 2006, січень. – № 1 (138). – С.6.
- 5.158. Волков Н.И. Тестовый контроль знаний / Н.И. Волков – Сумы: ООО «ИТД «Университетская книга», 2004. – 109 с.
- 5.159. Готуємося до профільного навчання / Липова Л., Малишев В., Замазкіна П. [та ін.] // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 29 – 34.
- 5.160. Головка М.Л. Сучасна Україна: правові, економічні, духовно-культурні аспекти становлення і розвитку / [Головка М.Л., Голованов С.О., Балабанов Г.В., Капелюшний В.П. та ін.] – К.: АПСВ, 2005. – 191 с.
- 5.161. Головка М.Л. Іміджева та професійна культура майбутнього вихователя / М.Л. Головка // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г.Сковороди». – 2008. – Вип. 14. – С. 129 – 131.
- 5.162. Гончаренко С.У. Інтегроване навчання: за і проти / С.У. Гончаренко, Ю.І. Мальований // Освіта, 1994, 16 лютогою – № 14. – С.3.
- 5.163. Греков Б.Д. Киевская Русь / Б.Д. Греков – М.: АСТ, 2006. – 671 с.
- 5.164. Гуз А.М. Становлення та розвиток шкільної правової освіти (1991 – 2007 рр.) / А. Гуз. – К.: Національний університет ім.Т.Шевченка ВПЦ «Київський Університет», 2009. – 431 с.
- 5.165. Гуз А.М. Підготовка педагогів-юристів для загальноосвітніх закладів України (др. пол. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.) / А. Гуз // Університет. – 2008. – № 1. – С. 95 – 100.
- 5.166. Гуманизация процесса обучения. Совместное творчество учителя и ученика / И.А. Сыров (отв. ред.). – С.: Изд. СГПИ, 2001. – 95 с.
- 5.167. Гунчак Т. Україна: перша половина ХХ століття. Нариси політичної історії / Т. Гунчак Т. – К.: Либідь, 1993. – 288 с.
- 5.168. Діалог культур та освіта: [зб. наук. статей / упоряд. Г.О. Баля]. – К.: ТОВ «Знання» України, УБЕН та ін., 1993. – 60 с.
- 5.169. Доповідь Міністра освіти і науки України І.Вакарчука «Про підсумки розвитку загальної середньої освіти у 2007/2008 навчальному році та

- завдання на 2008/2009 навчальний рік» на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України 22 серпня 2008 р. // Сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу до ресурсу: www.mon.gov.ua.
- 5.170. Дорошенко Д. Історія України / Д. Дорошенко – Ужгород: б. в., 1930.– 424 с.
- 5.171. Друганова О.М. Приватна ініціатива в освіті України (історико-педагогічний аспект) / О.М. Друганова – Харків: Диво, 2008. – 556 с.
- 5.172. Дюков В. Инновационные технологии как метод активизации самостоятельной работы учащихся / В. Дюков // Приоритетные направления развития современного образования: Программа и материалы XIII научно-практической конференции учителей, 8 апр. 2006 г. / Министерство образования и науки Украины, Харьковская обл. гос. админ. [и др.]. – Харьков: Изд-во НУА, 2006. – С. 28 – 30.
- 5.173. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Кремень – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 5.174. Єрмаков І.Г. Проектне бачення компетентнісного спрямування середньої школи / І.Г. Єрмаков, Д.О. Пузіков. – К.: Логос, 2005. – 108 с.
- 5.175. Жилияєв І. Особливості сучасного правового забезпечення модернізації освіти України / І. Жилияєв – Віче. – 2009, 3 лютого. – С. 28 – 32.
- 5.176. Жовта І. Стратегічні напрями модернізації освіти і науки України / І. Жовта. – Освіта України. – 2004, 28 травня. – № 41. – С. 3.
- 5.177. Завадська О.Я. Школи в Україні в період перебудови системи народної освіти / О.Я. Завадська – К.: «Радянська школа», 1964. – 164 с.
- 5.178. Заславська С. На шляху до нової технології навчання / Заславська С., О. Чеботар // Рідна школа. – 1999. – № 5. – С. 18 – 24.
- 5.179. Зайчук В.О. Нормативно-правове забезпечення освіти в Україні / В.О. Зайчук // Вища освіта. – 2002. – № 2. – С. 32 – 36.
- 5.180. Звіт Міністра освіти і науки України Ніколаєнка С.М. за роботу з 4 лютого 2006 р. по грудень 2007 р. – К.: Знання, 2008. – 15 с.

- 5.181. Зубко П. Перспективу повертає комплекс / П. Зубко // Освіта. – 1991, 30 квітня. – № 35. – С.1.
- 5.182. Зязюн І.А. Три кіти нової філософії освіти: гуманізація, індивідуалізація, інтеграція / І.А. Зязюн // Директору школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 74 – 79.
- 5.183. Интеграция науки и образования – ключевой фактор построения общества основанного на знаниях / ред. З. Сергийчук – К.: К.І.С., 2008. – 247 с.
- 5.184. Іванюк І.В. Освітня політика / І.В. Іванюк – К.: Таксан, 2006. – 226 с.
- 5.185. Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Матеріали Міжнар. наук. конф., 20-21 лютого 2008 р.: у 6 кн. / М.В.Жук (упор.); Сумський обл. і-т післядипломної педагогічної освіти. – Суми, 2008. – Ч. 3. Освіта, культура, наука як чинники інноваційного розвитку. – 2008. – 169 с.
- 5.186. Інноваційні технології навчання та виховання дітей з особливими потребами: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 16 – 18 травня 2006 р. / Осадченко В. (упор.); Академія пед. наук України. – К.: Пед. преса, 2006. – 168 с.
- 5.187. Історія Києва: у 2 т. / [ред. кол. В. Голобуцький, П. Гудзенко, П. Тронько та ін.]; О. Касименко (гол. ред.). – К.: Ви-во Акад. Наук УРСР, 1959.
Т.1. – 1959. – 804 с.
- 5.188. Каленюк І.С. Освіта в економічному вимірі: потенціал і механізм розвитку / І.С. Каленюк – К.: Т-во «Знання» Україна, 2001. – 182 с.
- 5.189. Кафарський В. Хто допоможе сільській школі / В. Кафарський // Голос України. – 2006, 24 січня. – № 13 (3763). – С. 3.
- 5.190. Качмарский О. Безумные дни приемной комиссии / О. Качмарський // 2000. – 2008, 19 – 25 вересня. – № 38. – С. 6.

- 5.191. Качмарский О. Чему нынче учат? Размышления на полях методических заметок / О. Качмарский // 2000. – 2008, 19 – 25 вересня. – № 38. – С. 4.
- 5.192. Кирей В. Щоб кожен повірив у себе / В. Кирей // Урядовий кур'єр. – 2008, 17 травня. – № 89. – С. 5.
- 5.193. Киричиков Ю.В. Неперевна ступенева освіта. Управління. Оцінювання знань / Ю.В. Киричиков – К.: Політехніка, 2001. – 162 с.
- 5.194. Климова Г.П. Образование в контексте цивилизационного развития / Г.П. Климова – Харьков: Издатель ФЛ-П Вапнярчук Н.Н., 2007. – 248 с.
- 5.195. Коберник О.М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі: сутність, проектування, організація / О.М. Коберник – К.: Знання, 1998. – 274 с.
- 5.196. Коваленко С. Внешнее тестирование: несовершенное, но перспективное / С. Коваленко // 2000. – 2008, 19 – 25 вересня. – № 38. – С. 7.
- 5.197. Компетентнісний підхід у сучасному освіті: світовий досвід та українські перспективи / О.В. Овчарук (ред.); М-во освіти і науки України. – К.: К.І.С., 2004. – 111 с.
- 5.198. Кононенко П. Українська освіта у світовому часопросторі / П. Кононенко, Т. Кононенко. – К.: Т-во «Знання» України, 2007. – 592 с. – (Бібліотека українознавця).
- 5.199. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції / [А.Погрібний, А.Алексюк, О.Вишневський та ін.]. К.: Школяр, 1997. – 151 с.
- 5.200. Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні: програма і матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 1 лют. 2002 р. / М-во освіти і науки України, Народ. укр. акад. [та ін.]/ відп. ред. В.І.Астахова. – Харків, М-во освіти і науки України, 2002. – 206 с.

- 5.201. Корсак К. Підстави і напрями реформування середньої школи України: структура і стандарти змісту / К. Корсак // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2. – №. 4. – С.31 – 39.
- 5.202. Корсак К. Перспективи успіху реформи середньої школи в Україні / К. Корсак // Дайджест школа-парк педагогічних ідей та технологій. – 2002. – № 1. – С. 15 – 22.
- 5.203. Корсак К. Про національні і світові стандарти середньої освіти / К. Корсак // Рідна школа. – 1999. – № 4. – С. 23 – 28.
- 5.204. Косиченко Л. Один вчитель на чотири класи / Л. Косиченко // Урядовий кур'єр. – 2007, 2 листопада. – № 204. – С. 4.
- 5.205. Костін Я.А. Програмово-методичне забезпечення сучасної середньої освіти: аналіз наукових підходів / Я.А. Костін – Т.: Інст. ЕСО, 2002. – 31 с.
- 5.206. Костюкевич В. Нікого вчити / В. Костюкевич // День. – 2005, 1 вересня. – № 157. – С. 4.
- 5.207. Кравець В. Історія української школи і педагогіки / В. Кравець – Тернополь: ТДПУ, 1994. – 359 с.
- 5.208. Кралюк П. «Світло» і «тіні» зовнішнього тестування / П. Кралюк// День. – 2008, 16 травня. – № 84. – С. 2.
- 5.209. Красняков Є.В. Освітня політика як інструмент впливу держави на систему освіти / Є.В. Красняков // Шлях освіти. – 2006. – № 4. – С. 11 – 13.
- 5.210. Кремінь В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремінь – К.: Граматика, 2003. – 216 с.
- 5.211. Кремінь В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремінь – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
- 5.212. Кремінь В. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін: [лекція] / В. Кремінь – Луцьк: РВВ «Вежа» ВДУ ім.Л.Українки, 2007. – 44 с.
- 5.213. Кремінь В. Сучасна освіта в контексті реформування / В. Кремінь // Освіта України. – 1999, 29 вересня. – № 65. – С. 2.

- 5.214. Кузь В.Г. Освіта і школа ХХІ століття / В.Г. Кузь // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 143 – 149.
- 5.215. Кузь В.Г. Основи національного виховання: Концептуальні положення. Ч. 1 / Кузь В.Г., Руденко Ю.Д., Сергійчук З.О. – К.: Інформ.-вид. центр «Київ», 1993. – 152 с.
- 5.216. Кузь В.Г. Учитель нового покоління: державне соціальне замовлення // Підготовка вчителя у контексті європейського освітнього простору / В.Г. Кузь – Київ – Житомир: Вид. ЖДУ ім.І.Франка, 2005. – 168 с.
- 5.217. Курило В.М. Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки / Курило В.М., Шепотько В.П. – К.: ВП «Деміур», 2006. – 432 с.
- 5.218. Леонтєва Г.Г. Сільські школи: проблеми збереження та розвитку на початку третього тисячоліття / Леонтєва Г.Г., Бражнікова О.О. – Суми: ДПУ ім.А.Макаренка, 2001. – 56 с.
- 5.219. Лещенко З. Екзамен для політиків: реформа освіти / З. Лещенко // Нова політика. – 2001. – № 4. – С. 16 – 19.
- 5.220. Липова Л. Готуємось до профільного навчання / Липова Л., Малишев В., Замазкіна П., Перепилиця О. // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 29 – 34.
- 5.221. Локшина О. Зовнішнє оцінювання навчальних досягнень учнів / О. Локшина // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
- 5.222. Луговий В.І. Актуальні завдання перебудови освіти / В.І. Луговий // Початкова школа. – 1991. – № 9. – С. 2 – 6.
- 5.223. Лукіна Т.О. Що варто покласти в основу якості освіти ? / Т.О. Лукіна // Управління освітою. Моніторинг в освіті. – 2009. – № 10. – С. 5 – 10.
- 5.224. Лустенко І.І. Школа як духовно-інтелектуальне середовище / І.І. Лустенко // Шлях освіти. – 2006. – № 4. – С. 32 – 34.

- 5.225. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціональності й розвитку сучасної системи освіти / О.І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1. – С. 5 – 12.
- 5.226. Мазур Л.І. Освіта ХХІ століття: формування «інораціональної» раціональності / Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: Матеріали Міжнар. наук. конф., 20-21 лютого 2008 р.: у 6 кн. / М.В.Жук (упор.); Сумський обл. і-т післядипломної педагогічної освіти. – Суми, 2008. – Ч. 3. Освіта, культура, наука як чинники інноваційного розвитку. – 2008. – С.68.
- 5.227. Мармаза О.І. Реалії та можливості підготовки менеджерів освіти / О.І. Мармаза // Управління школою. – 2003. – № 27. – С. 26 – 31.
- 5.228. Мартыненко А. Учителя Канады против чиновников / А. Мартыненко // 2000. – 2009, 7 – 13 серпня. – № 32 (471). – С. 2.
- 5.229. Михалева Е.Г. Непрерывное образование как фактор развития интеллектуального потенциала украинского общества / Е.Г. Михалева – Харьков: Изд-во НУА, 2005. – 142 с.
- 5.230. Мова, культура й освіта в сучасному світі: [зб. наук. праць / відп. ред. О.А.Стишов]. – К.: ВЦ КНЛУ, 2008. – 296 с.
- 5.231. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів / [Дубасенюк О.А., Сидорчук Н.Г., Чемеріс О.А. та ін.; ред. Н.Г.Сидорчук]. – Житомир: Ви-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008. – 300 с.
- 5.232. Мойсеїв І. Освіта ХХІ ст.: шлях України / І. Мойсеїв // Шкільний світ. – 1997. – № 6. – С. 24 – 31.
- 5.233. Морозова Т.Ю. Освітній стандарт як соціальна норма / Т.Ю. Морозова // Освіта Донбасу. – 2007. – № 3. – С. 15 – 20.
- 5.234. Мясников В.А. Общеобразовательная школа на новом этапе / В.А. Мясников, Н.А. Хроменков. – К.: «Радянська школа», 1986. – 168 с.
- 5.235. Набок М. Резерви модернізації малочисельної сільської школи / М. Набок // Освіта на Луганщині. – 2007. – № 1 (26). – С.111 – 114.

- 5.236. Нагорняк Т. Парадоксальні традиції розвитку освіти / Т. Нагорняк // Віче. – 2000. – № 6. – С.24 – 31.
- 5.237. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття: у 3 кн. / [В.Литвин, В.Андрущенко, А.Гуржій та ін.; ред. В.Литвин]. – К.: Навчальна книга, 2003.
Кн. 3: Модернізація освіти. – 2004. – 943 с.
- 5.238. Наумов Б.М. Школа-поліцентр: модель, план, організація діяльності / Б.М. Наумов – Харків: «Основа», 2007. – 124 с.
- 5.239. Начальная школа: проблемы, опыт, решения: материалы и тезисы научно-практической межвузовской конференции по проблемам начальной школы / Измаильский педагогический институт / отв. ред В.А. Трунова. – Измаил: ИЦ ИПУ, 1992. – 101 с.
- 5.240. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине – Харьков: Изд-во НУА, 2006. – 300 с.
- 5.241. Николаенко С. Руководители государства своим дурным примером показывают, что за воровство нет ответственности / С. Николаенко // Киевский телеграф. – 2008. – 29 серпня – 04 вересня. – С. 6.
- 5.242. Ніколаєнко С.М. Невідкладні завдання Міністерства освіти і науки України на 2006 – 2010 роки / С.М. Ніколаєнко – К.: Знання, 2006. – 58 с.
- 5.243. Ніколаєнко С.М. Освіта в інноваційному поступі суспільства / С.М. Ніколаєнко – К.: Знання, 2006. – 208 с.
- 5.244. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок ХХІ ст. / С.М. Ніколаєнко – К.: Знання, 2006. – 254 с.
- 5.245. Норкіна О.Ф. Гуманістично-зорієнтовані технології навчання у загальноосвітній школі України (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.) / О.Ф. Норкіна – К.: Знання, 2006. – 267 с.
- 5.246. Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України / [С.О.Терпищій, О.Є. Антонова, Р.А. Науменко та ін.]. – К.: ВМГО «Союз обдарованої молоді», 2008. – 156 с.

- 5.247. Образование в мире на пороге XXI века: [сб. науч. трудов / под ред. З.А. Мальковой, Б.В. Вульфсона]. – М.: Знание, 1991. – 100 с.
- 5.248. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук – Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
- 5.249. Овчарук О. Профільне навчання у старшій школі. / О. Овчарук – Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
- 5.250. Огнев'юк В.О. Середня освіта в Україні: проблеми, пошуки та перспективи розвитку / В.О. Огнев'юк – Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. – № 4. – С. 44 – 51.
- 5.251. Огнев'юк В.О. Осягнення освіти: підсумки ХХ століття / В.О. Огнев'юк – К.: Навчальна книга, 2003. – 111 с.
- 5.252. Олійник В. Як суспільство навчити вчитися ? / В. Олійник // Освіта України. – 2002, 22 січня. – № 7. – С.3.
- 5.253. Орієнтири національної освіти / З. Волинець (упор.). – Суми: ВВП Мрія - ЛТД, 1994. – 160 с.
- 5.254. Освіта дітей: шляхи до неперервного навчання / Т.В. Тарака (ред.-упор.); А.М. Богуш (заг. ред.); Півден. наук. центр АПН України, НВО «Надія». – О.: СВД М.П.Черкасов, 2004. – 132 .
- 5.255. Освіта для демократії / відп. ред. Л. Фурта. – К.: Альтерпресс, 2000. – 91 с.
- 5.256. Освіта і наука: Потенціал майбутнього держави / М.І. Тесленко (авт.); Г.Т. Сенькович, А.В. Мещеряк (ред.). – К.: Підприємство «Відлуння», 2007. – 163 с.
- 5.257. Освіта і незалежна Україна / В.Г. Міхальчук та ін. – Рівне: ВД Гроно, 1991. – 193 с.
- 5.258. Освіта України: європейський вибір / Л.К. Костильова (укл.); З.М.Тирак (ред.). – Рівне: Волинські обереги, 2007. – 64 с.

- 5.259. Освіта як фактор формування людського капіталу / [сост. В. Вербець]. – Острог, НВЦ Academia, 2000. – 336 с.
- 5.260. Освітня система сільського регіону: проблеми та перспективи розвитку / Н.І. Клокар, М.С. Солодух (упор.). – К.: КП ВД «Педагогіка», 2000. – 264 с.
- 5.261. Осіпчук Н. Чи замінить комп'ютер учителя ? / Н. Осіпчук // Освіта України. – 2002, 25 січня. – № 8. – С. 4.
- 5.262. Остапенко Т. Волонтер / Т. Остапенко // Сільська школа. – 2006, 22 червня. – № 24. – С.3.
- 5.263. Остапчук О. Розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти / О. Остапчук // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 14 – 21.
- 5.264. Павко А. Микола Пирогов: «Служити не собі, а своїй Вітчизні, своїй науці» / А. Павко, Л. Курило // Урядовий кур'єр. – 2008, 31 липня. – 139. – С. 5.
- 5.265. Павлов В. Труднощі освітньої євроінтеграції / В. Павлов // День. – 2007, 27 березня. – № 52. – С 2.
- 5.266. Панішева О.В. Проблеми становлення сучасної профільної школи / О.В. Панішева // Освіта Донбасу. – 2008. – № 5 – 6 (130 – 131). – С. 5 – 12.
- 5.267. Першочергову увагу освітній сфері і статусу педагогів // Урядовий кур'єр. – 2007, 6 жовтня. – № 184. – С. 2.
- 5.268. Пеняєв С. Школа повинна змінювати суспільство / С. Пеняєв // День. – 2005, 3 вересня. – № 141. – С. 4.
- 5.269. Півняк Г.Г. Освіта і наука – національні пріоритети / Г.Г. Півняк – Д.: Ви-во НГУ, 2002. – 239 с.
- 5.270. Плавич В.П. Становлення нової освітньої парадигми ХХІ століття / В.П. Плавич – О.: Астропринт, 2005. – 120 с.
- 5.271. Полонська-Василенко Н.Д. Історія України / Н.Д.Полонська-Василенко. / у 2 томах / т. 2. – К.: Либідь, 1995. – 608 с.

- 5.272. Послання Президента України до Верховної Ради України про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2005 році. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2005. – 182 с. – (Офіційне видання).
- 5.273. Поступ до рідної рідної школи: Історико-педагогічні нариси / [П.І. Сікорський, Д.Д. Герцюк, М.Я. Ліцьовський та ін.]. – Львів: Дивосвіт, 1998. – 156 с.
- 5.274. Приоритетные направления развития современного образования: Программа и материалы XIII науч.-практ. конф. учителей, (г.Харьков, 8 апр. 2006 г.) / М-во образования и науки Украины, Харьковская обл. гос. админ. [и др.]. – Харьков: Изд-во НУА, 2006. – 259 с.
- 5.275. Присяжнюк Ю.П. Українська освіта як традиційне явище в умовах модернізації (історико-антропологічне дослідження) / Ю.П. Присяжнюк. – Черкаси: Вертикаль, 2005. – 96 с.
- 5.276. Пріоритети сучасної освіти і виховання в контексті завдань педагогічної науки / ред А.В. Вихрущ. – Івано-Франківськ: Верховина, 2003. – 128 с.
- 5.277. Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (освіта сталого розвитку): матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 19 квітня 2007 р.). / ред. І.А. Мартинюк. – К.: Чайка-Всесвіт, 2007. – 321 с.
- 5.278. Проблеми і перспективи розвитку середньої освіти в Україні / [О. Коловіцкова, Ю. Луковенко, В. Нікітін та ін]. – К.: ВД А.С.С., 2004. – 64 с.
- 5.279. Проблеми і перспективи становлення 12-річної середньої школи / В.Ф. Паламарчук (заг. ред.). – К.: Логос, 2003. – 80 с.
- 5.280. Проблеми розвитку сучасної освіти: [зб. статей / упоряд. Г.О.Баля]. – Запоріжжя: Нова Січ, 1994. – 282 с.
- 5.281. Прокопенко А.Л. Освіта як чинник соціальних змін / А.Л. Прокопенко – К.: Четверта хвиля, 2008. – 158 с.
- 5.282. Профільні класи: становлення і проблеми // Рідна школа. – 1994. – № 11. – С.76 – 81.

- 5.283. Резник С. Погребенные «листопадом». Украинская школа завалена циркулярами, но обделена вниманием / С. Резник // 2000. – 2010, 5 – 11 лютого. – №. 5. – С. 1 – 2.
- 5.284. Рибак Т.І. Освіта біля витоків державотворення національно-демократичної України / Т.І. Рибак – Т.: Новий колір, 2008. – 50 с.
- 5.285. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок ХХ століття): Нариси./ В.П. Ярмаченко (відпов. ред.). – К.: Радянська школа, 1991. – 381 с.
- 5.286. Роль освіти для економічного, соціального і культурного розвитку / О.В. Волчанський (відп. ред.). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2003. – 146 с.
- 5.287. Романовський О. Зовнішнє оцінювання якості освіти в контексті досвіду США / О. Романовський // Освіта і управління. – 2008. – Т. 11. – № 14. – С. 47 – 57.
- 5.288. Рубина Н.Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей / Н.Я. Рубина // Социологические исследования. – 1996. – № 6. – С 72 – 77.
- 5.289. Русінова О. Модульно-рейтингова система оцінювання навчальних досягнень учнів / О. Русінова // Школа. – 2009. – № 4. – С. 33 – 35.
- 5.290. Рябоконт Л. Почуття – рушій прогресу / Л. Рябоконт // День. – 2005, 01 жовтня. – № 179. – С. 6.
- 5.291. Рябоконт Л. «Шкільний автобус» рухається до Європи / Л.Рябоконт // День. – 2003, 25 листопада. – № 213. – С. 4.
- 5.292. Сазоненко Г. Зовнішнє незалежне оцінювання як фактор розвитку сучасної школи / Г. Сазоненко // Освіта і управління. – 2007. – Т. 10,. – № 2. – С. 73 – 79.
- 5.293. Савченко О.Я. Зміст шкільної освіти на рубежі століть // О.Я. Савченко // Шлях освіти. – 2000. - № 3. – С. 2 – 6.
- 5.294. Савченко О.Я. Наступність і перспектива роботи двох перших ланок освіти / О.Я. Савченко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 11. – С. 18 – 26.

- 5.295. Савченко О.Я. Розвиваючий потенціал змісту освіти у дванадцятирічній школі / О.Я. Савченко // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 7 – 12.
- 5.296. Самодрін А.П. Формування навчально-освітнього простору регіону / А.П. Самодрін – Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2006. – 456 с.
- 5.297. Саух П. Чого бракує нашій освіті ? / П.Саух // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 2 – 6.
- 5.298. Семиволос П. «Вчитель» для вчителя / П. Семиволос // Дзеркало тижня. – 2002, 11 – 17 травня. – № 25. – С. 4.
- 5.299. Семиволос П. «Кам'яний вік» вітчизняної освіти / П. Семиволос // Дзеркало тижня. – 2004, 18 серпня – 03 вересня. – № 34. – С. 6.
- 5.300. Семіноженко В. Освіта має починатися зі статусу вчителя у суспільстві / В. Семіноженко // Освіта. – 2004, 06 – 13 лютого. – № 7. – С. 2.
- 5.301. Сиротенко Г.О. Шляхи оновлення освіти / Г.О. Сиротенко – Х.: Видавнича група «Основи», 2003. – 96 с. – (Б-ка журналу «Упр. школою»).
- 5.302. Сікорський П. Проблеми дидактичної взаємодії середньої і вищої школи – основа якісної підготовки фахівців / П.Сікорський // Шлях освіти. – 2009. – № 1. – С. 10 – 15.
- 5.303. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
- 5.304. Система образования Украины в условиях глобализации: состояние и прогнозы: материалы Междунар. науч.-практ. конф., (Харьков, 21 апр. 2007 г.) / М-во образования и науки Украины. – Х.: Изд-во НУА, 2007. – 228 с.
- 5.305. Слуцька І.А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності педагога / Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій: матеріали Міжнар. наук. конф., 20-21 лютого 2008 р.: у 6 кн. / М.В.Жук (упор.); Сумський обл. і-т післядипломної педагогічної освіти. – Суми, 2008. – Ч. 3. Освіта, культура, наука як чинники інноваційного розвитку. – 2008. – С.97.

- 5.306. Стельмахович М. Школа і педагогіка в умовах становлення української держави / М. Стельмахович // Рідна школа. – 1996. – № 5 – 6. – С. 5 – 8.
- 5.307. Стецюк Ю. Система оцінювання знань школярів: історичний аспект / Ю.Стецюк // Освіта на Луганщині. – 2008. – № 2 (29). – С. 8 – 15.
- 5.308. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / В. Лусь (упор.). – К.:К.І.С., 2003. – 296 с.
- 5.309. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська – К.: «Знання», 2003 – 237 с.
- 5.310. Табачник Д.В. Україна освітня: історія, персоналії, поступ / Д.В. Табачник. – К.: Либідь, 2007. – 860 с.
- 5.311. Табачник Д. Провал зовнішнього тестування / Д. Табачник // 2000. – 2008, 24 серпня – 04 вересня. – № 35. – С. 6.
- 5.312. Табачник Д. Україна стоїть на порозі катастрофи освіти / Д. Табачник // 2000. – 2008, 19 – 25 вересня. – № 38. – С. 4.
- 5.313. Тези виступу Міністра освіти і науки України І.О.Вакарчука на засіданні Кабінету Міністрів України 23 квітня 2008 р. «Про проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти» // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. – Доступ до ресурсу: www.mon.gov.ua.
- 5.314. Тесленко В.В. Основні завдання дошкільної та загальної середньої освіти, що потребують реалізації у 2006/2007 навчальному році / В.В. Тесленко – К.: Педагогічна преса, 2006. – 36 с.
- 5.315. Тестування і моніторинг в освіті / Л. Сумчук (ред.): ТІМО. – Харків: Факт, 2007. – 198 с.
- 5.316. Україна і світ: етнічні, науково-інтелектуальні та освітні виміри / І.Грабовська (упор.); В.І.Сергійчук (заг. ред.). – К.: Укр. Видавн. Спілка, 2004. – 352 с.

- 5.317. Українська і зарубіжна культура / Закович М.М. та ін. (ред.). – К.: Т-во «Знання», КОО, 2001. – 550 с.
- 5.318. Уривалкин О.М. Довідник з історії України / О.М. Уривалкин – К.: Дакор, КНТ, 2009. – 1008 с.
- 5.319. Усатенко Г. Політика в освіті. Освіта в політиці / Г. Усатенко // Контекст. – 2001. – № 12. – С. 17 – 25.
- 5.320. Усатенко Т.Г. Українська національна школа: минуле і майбутнє / Т.Г. Усатенко – К.: Наукова думка, 2003. – 285 с.
- 5.321. Федорова Л. Великие Гуляки: никто не хотел уступать / Л. Федорова // 2000. – 2008, 10 – 16 жовтня. – №. 41. – С. 2 – 3.
- 5.322. Філіпенко І. 10 проти 12 ? / І. Філіпенко // День. – 2010, 12 лютого. – № 24. – С. 3.
- 5.323. Філософія освіти ХХІ ст: проблеми і перспективи / В. Андрущенко (ред.). – К.: Тов. «Знання» України, 2000. – 196 с.
- 5.324. Філософія освіти в сучасній Україні / [Кремінський В., Андрущенко В., Зязюн І. та ін.]; під ред. В.Кремінського. – К.: Либідь, 1997. – 321 с.
- 5.325. Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір: матеріали регіон. наук.-практ. семінару, (Тернопіль, 22 – 23 травня 2007 р.) / ред. Г.В.Терещук. – Т.: Вид-во ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2007. – 177 с.
- 5.326. Хобзей П. Рівний доступ дітей до початкової освіти / П. Хобзей // Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – С. 50 – 56.
- 5.327. Хомич Т. Автобусом – до школи / Т. Хомич // Урядовий кур'єр. – 2008, 17 травня. – № 89. – С. 7.
- 5.328. Ціннісні парадигми освіти / Н.О. Ткачова (укл.). – Х.: Вид. група «Основи», 2005. – 128 с.
- 5.329. Цінності освіти і виховання / О.В.Сухомлинська (ред.). – К.: Знання, 1997. – 224 с.

- 5.330. Чебан О. В одній будівлі – школа, клуб і дитсадок / О. Чебан // Урядовий кур'єр. – 2008, 9 квітня. – № 66. – С. 3.
- 5.331. Чебан О. «Шкільний автобус» приїхав до школи / О. Чебан // Урядовий кур'єр. – 2008, 14 травня. – № 86. – С. 5.
- 5.332. Чемберджі М. У постійному самовдосконаленні: Українська освіта в контексті реформування / М. Чемберджі // Світло. – 2000. – № 4. – С. 12 – 18.
- 5.333. Чопік О.Я. Застосування інноваційних технологій у навчальному процесі / О.Я. Чопік // Педагогічна газета. – 2006, 17 лютого. – № 7. – С. 4.
- 5.334. Чупрун В.П. Державотворення: пріоритет освіти / В.П. Чупрун // Рідна школа. – 1994. – № 6. – С. 15 – 21.
- 5.335. Шмуклер Ю. Нова модель шкільної освіти: гуманізація, демократизація, оптимізація / Ю. Шмуклер // Рідна школа. – 2004. – 2000. – № 3. – С. 12 – 16.
- 5.336. Шоломицька М. «Розкомплексовані» школи / М. Шоломицька // Поступ. – 2002, 14 березня. – № 8. – С. 8 – 14.
- 5.337. Шторлін В. Трансформація сучасної освіти і деякі шляхи її реалізації / В. Шторлін // Зарубіжна література. – 2004. – № 15. – С. 13 – 18.
- 5.338. Шулак В. Пропасть и вершина образования / В. Шулак // 2000. – 2007, 29 червня – 6 липня. – С. 2.
- 5.339. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / С.М. Ніколаєнко, В.В.Тесленко (ред.). – К.: Педагогічна преса, 2007. – 175 с.
- 5.340. Ясинський Г.І. Розвиток народної освіти на Україні 1921 – 1932 рр. / Г.І. Ясинський – К.: Ви-во Київського університету, 1965. – 256 с.

6. АВТОРЕФЕРАТИ ДИСЕРТАЦІЙ

- 6.341. Алфімов В.М. Педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в ліцеї: автореф.дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед.наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В.М. Алфімов. – К., 1997. – 51 с.

- 6.342. Ананьєва Н.В. Організаційно-педагогічні засади діяльності полілінгвістичної гімназії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н.В. Ананьєва. – К., 2007. – 22 с.
- 6.343. Гузик М.П. Комбінована система організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Педагогіка середньої школи» / М.П. Гузик – К., 2004. – 22 с.
- 6.344. Кирда А.Г. Тенденції розвитку цілей освіти у розвинених країнах світу і Україні (друга половина ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А.Г. Кирда. – Київ, 2005. – 28 с.
- 6.345. Кузнецова Л.В. Загальноосвітня школа України в умовах національного відродження. Кінець 80-х – початок 90-х рр. (Історико-політичний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / Л.В. Кузнецова. – К., 1993. – 25 с.
- 6.346. Мартиненко С.М. Організаційно-педагогічні умови функціонування і розвитку середніх закладів освіти для здібних дітей: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / С.М. Мартиненко. – К., 1999. – 18 с.
- 6.347. Марущенко О.А. Становлення інноваційної освіти в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / О.А. Марущенко. – Харків., 2004. – 20 с.
- 6.348. Шемет П.Г. Педагогічні умови розвитку середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / П.Г. Шемет. – Харків, 1996. – 24 с.