

ЛІТЕРАТУРА

1. Згуровський М. З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс] / Згуровський М. З. – Режим доступу : <http://osvita.pedagog.org.ua>.
2. Курило В. С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті / В. С. Курило. – Луганськ : ЛДПУ, 2000. – 460 с.
3. Морозова Т. Освітні стандарти в контексті болонських реформ і можливостей інформатизації / Т. Морозова // Вища школа. – 2005. – № 5. – С. 26–34.
4. Офіційний сайт програми Темпус [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tempus.org.ua>.
5. Яблонський В. А. Щодо концепції реформування вищої освіти України [Електронний ресурс] / Яблонський В. А. – Режим доступу : <http://www.anvsu.org.ua>.
6. <http://www.fulbright.org.ua>.

РЕЗЮМЕ

М. В. Босенко. Пути внедрения реформ в университетское образование стран СНГ. В статье рассмотрены особенности внедрения реформ в высшее образование России, Грузии, Казахстана и Белоруссии в контексте присоединения к Болонскому процессу. Даны характеристики между высшим образованием стран СНГ и системой высшего образования европейских стран. Автор подчеркнуто значение реформирования с целью повышения качества высшего образования.

Ключевые слова: качество образования, Болонский процесс, международные программы, международные обмены.

SUMMARY

M. Bosenko. The pathes of introducing reforms in the education of universities of countries CIS.

The article of explores the peculiarities of higher education reforms' introduction in Russia, Georgia, Kazakhstan and Belarus on the background of the Bologna process joining. The main differences between higher education in the countries of the CIS and European countries are characterized. The author underlines the importance of reforms aimed at better quality of higher education.

Key words: quality of higher education, the Bologna process, international programs, international exchange.

УДК 371.013.74(420)

К. В. Гаращук

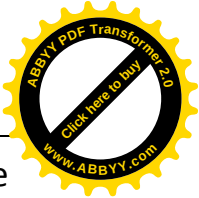
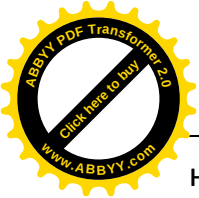
Житомирський державний університет

ШКОЛИ-МАЯКИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ БРИТАНСЬКОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті проаналізовано роботу шкіл-маяків, що стали важливим інноваційним компонентом структурної реформи британської середньої освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст. З'ясовано функції шкіл-маяків у системі освіти Англії досліджуваного періоду. Доведено, що вивчення досвіду роботи британських інноваційних навчальних закладів і творче його застосування може сприяти успішному входженню України у світовий освітній простір.

Ключові слова: освіта, реформування, школа-маяк, педагогічна діяльність, прогресивний педагогічний досвід, структурна інновація.

Постановка проблеми. Нині відбувається активна модернізація соціально-економічної, наукової та освітньої галузей України, що має на меті утвердити її на світовій арені як розвинену країну. Потреби в інтеграції



нашої держави в міжнародний економічний простір, реінтеграції у світове культурне середовище зумовлюють необхідність змін у багатьох сферах життя, особливо в освітній.

Пошук шляхів інноваційного розвитку системи національної освіти, переосмислення її змісту, технології діяльності і структури – нагальна потреба доби. Процес поступового входження нашої країни до європейського освітнього простору має позитивно вплинути на якість підготовки не тільки студентів, а й учнів середньої школи, на гармонізацію всіх рівнів освіти взагалі.

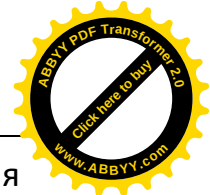
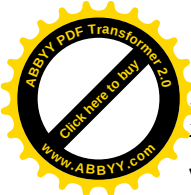
Як зазначено в Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації ознаки зумовлюють розвиток людини як головну мету, ключовий показник й основний важіль сучасного прогресу, потребу в радикальній модернізації галузі, ставлять перед державою, суспільством завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти й науки, першочерговість розв'язання їх загальних проблем [4, 2].

Згідно з цим документом, стратегічне завдання національної освітньої політики – вихід освіти, здобутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів, учнів, студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств. Одним із шляхів інтеграції вітчизняної освіти в міжнародний освітній простір є глибоке вивчення здобутків освітніх систем зарубіжних країн й творча адаптація цих здобутків до потреб національної системи освіти [4]. Щодо цього плані науковий і практичний інтерес становить вивчення й узагальнення позитивного досвіду розвинених країн світу.

Аналіз актуальних досліджень. У контексті вивчення вказаної проблеми доцільним є аналіз інноваційного розвитку сучасної англійської освітньої системи, специфічні риси якої висвітлювалися у працях таких вітчизняних дослідників, як О. Локшина, О. Матвієнко, А. Сбруєва, а також російської компаративістки – К. Бессонової.

Мета нашої статті – охарактеризувати діяльність так званих шкіл-маяків, що стали важливим інноваційним структурним компонентом процесу реформування британської системи середньої освіти кінця XX – початку XXI ст.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення якісної освіти для всіх



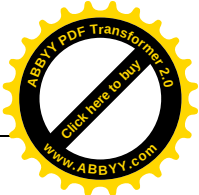
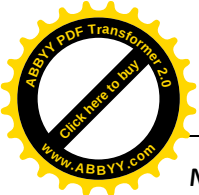
учнів – один з основоположних напрямів сучасного реформування середньої освіти розвинених країн. Важливими кроками в реалізації такого завдання стали:

- запровадження високих стандартів якості для забезпечення кожної дитини якісною освітньою пропозицією;
- диверсифікація типів освітніх закладів, що ставить за мету врахування всіх освітніх потреб та гнучке реагування на особливості будь-якого соціального контексту діяльності школи.

Обидві стратегії реформ (стандарто зорієнтована та структурна) найактивніше впроваджувалися протягом останніх десятиліть у Великій Британії. З приходом до влади нелейбористського уряду Т. Блера (з 1997 р.) провідною в реформаційній освітній політиці стала стратегія структурної диверсифікації системи середньої освіти.

На початку XXI ст. систему середньої освіти Англії становили: 1) міські технологічні коледжі (1988 р. засн.); 2) спеціалізовані школи (1993 р. засн.); 3) комунальні школи; 4) фондові школи – статус, наданий лейбористською адміністрацією абсолютній більшості грантових шкіл (раніше – grant-maintained schools); 5) добровільно фінансовані та добровільно контрольовані релігійні школи; 6) граматичні школи; 7) середні сучасні школи; 8) міські академії (2001 р. засн.); 9) школи-маяки (1998 р. засн.); 10) центри професійної якості [6, 26].

Частина зі шкіл названих типів були традиційними для англійської системи середньої освіти, починаючи із середини XX ст. (граматичні, сучасні та комунальні), інші з'явилися у кінці 80-х – на початку 90-х років XX ст. Мотивацію диверсифікації освітньої системи можна пояснити щонайменше у трьох вимірах: ідеологічному, соціальному, педагогічному. Так, з точки зору політичної ідеології та соціальної політики, суттєво відрізняється мотивація диверсифікації освітньої системи в контексті консервативної та лейбористської логіки освітніх реформ. Якщо за часів консервативних урядів домінували ринкові мотиви (розвиток конкуренції між навчальними закладами, сприяння пошукам кожною школою своєї ринкової ніші, максимальне задоволення індивідуальних потреб клієнтів, освітніх послуг), то за часів лейбористських урядів поряд із ринковими з'явилися й інші мотиви, зокрема забезпечення рівного доступу та соціальної справедливості в освіті. У кінці 90-х років ідея співпраці, партнерства між навчальними закладами прийшла на зміну конкуренції



між школами, запроваджуваної у 80-х роках консерваторами.

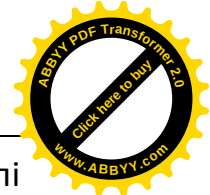
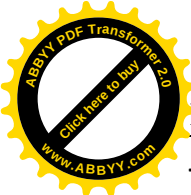
З точки зору теорії освіти сучасні типи шкіл утілюють у життя нову філософію освіти, якісно нові навчальні програми, інноваційні педагогічні технології, спрямовані на модернізацію загальноосвітньої школи, на відхід від моделі одноподібного навчального закладу (*one size fits all*), на створення когорти «першопрохідців», зорієнтованих на виявлення, вивчення, поширення та підтримку прогресивного досвіду ефективної діяльності [9, 2].

Саме така ідея була покладена в основу створення системи шкіл-маяків – навчальних закладів, що демонстрували високі стандарти професійної діяльності та високий рівень готовності слугувати методичними центрами для поширення інноваційних ідей. Перші школи такого типу з'явилися влітку 1998 р. Піком розвитку програми став 2002 рік, коли у країні існувало 1052 інноваційні заклади, провідну роль серед яких відігравали початкові школи (678 закладів), що сприяло запровадженню Національних проектів мовної та числової грамотності. Крім початкових шкіл, статус «маяків» отримали 42 заклади дошкільної освіти, 254 середні загальноосвітні школи, 6 шкіл неповного середнього рівня та 71 спеціалізована школа [7, 119]. Програма розвитку шкіл-маяків підтримувалася на національному рівні до 2004 р., після чого була трансформована у більш досконалу, відому під назвою «Партнерство у здійсненні змін» (*Leading Edge Partnership programme*).

Важливим завданням шкіл-маяків стала регенерація навчальних закладів у соціально-занедбаних районах шляхом підвищення освітніх стандартів, поглиблення педагогічного партнерства між школами, педагогічними колективами, окремими вчителями.

Під час аналізу діяльності шкіл-маяків як інноваційного проекту в межах структурних реформ середньої освіти в Англії в кінці XX – на початку XX ст. ми з'ясуємо організаційні, змістові, процесуальні та результативні аспекти, що визначають сутність цієї новації.

Головні *організаційні принципи* програми створення шкіл-маяків: автономність шкіл та конкурсні засади визначення учасників програми. Школам-учасникам проекту надавався високий ступінь автономності у визначенні сфери своєї діяльності та способів контактів із клієнтами (партнерами). Безумовно, преференції Міністерства освіти і професійних кваліфікацій стали головним чинником під час відбору шкіл, що залучалися до проекту. Ці преференції, у свою чергу, зумовлювалися провідними



тогочасними напрямками освітньої реформи. Так, на початковому етапі програми (1998 р.) абсолютна більшість відібраних для участі у програмі шкіл з-поміж інших напрямів обов'язково надавали пріоритет проблемам методики навчання читання, письма й лічби, а також запровадженню ІКТ у школі. На пізніших етапах розвитку програми до складу преференцій Міністерства освіти і професійних кваліфікацій увійшли також проблеми шкільного лідерства. Надання фінансування школам у межах програми здійснювалося на конкурсних засадах за принципом грантів [9, 2].

Простежимо шлях від звичайної загальноосвітньої школи, що має високі якісні показники, до школи-маяка. У процесі запровадження Програми створення шкіл-маяків Міністерством освіти і професійних кваліфікацій Великої Британії була розроблена процедура звернення навчальних закладів до набуття такого статусу. Вона передбачала три складові:

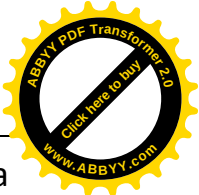
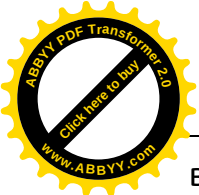
1. Звернення педагогічного колективу до Міністерства. Провідними внутрішніми професійними мотиваціями педагогічного колективу стали такі: мотивації розвитку готовності до змін, до неперервного професійного зростання, до розвитку альтруїстичного потенціалу школи.

2. Рекомендації щодо надання нового статусу школі від державної інспекції шкіл OFSTED та консультанта LEA (місцевої освітньої адміністрації). Такі рекомендації можна було отримати за результатами чергової перевірки результатів діяльності школи інспекцією та отримання високої оцінки.

3. Рекомендації місцевої громади школі з позитивним іміджем як такої, що готова поділитися своїм позитивним досвідом.

Позитивна оцінка результатів діяльності школи з боку інспекції OFSTED, рекомендації від чиновників LEA, місцевої громади, плідна внутрішня організаційна та методична робота педагогічного колективу сприяли наданню школі бажаного статусу та додаткового щорічного фінансування методичної роботи з іншими школами й учителями в обсязі від £1.800 до £60.000, що в середньому дорівнювало £ 38 000 на школу. Фінансовий грант надавався школі на період до трьох років. Школа сама визначала, на що використати виділені фінансові ресурси.

Важливою організаційною проблемою для «маяка» став вибір змістового пріоритету діяльності: орієнтація на потреби конкретних навчальних закладів, майбутніх замовників методичних послуг «маяка», або розвиток методичної пропозиції за принципом «товар знайде свого покупця». Деякі школи обирали пріоритети своєї методичної роботи



відповідно до запитів сучасної реформи (наприклад, мовна та числова грамотність, крос-курикулярна робота); інші ідентифікували свої пріоритети, розвиваючи вже накопичений творчий потенціал, а потім шукали партнерів, які могли б отримати від цього користь. Згідно з даними дослідників, переважна більшість шкіл-маяків не залишилася без «клієнтів», а їх послуги отримали позитивні відгуки [9].

Далі представимо характеристику типології «клієнтів» (партнерів) шкіл-маяків. Розрізняють три типи партнерів: школи (від дошкільних закладів до спеціалізованих середніх шкіл), місцеві освітні адміністрації, заклади професійної педагогічної освіти. Однак найчастіше партнерами «маяків» ставали школи, що потребували методичної допомоги.

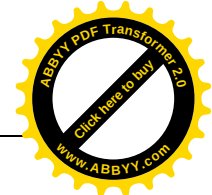
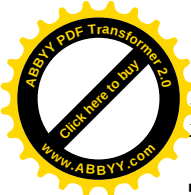
За результатами аналізу діяльності понад семисот шкіл-маяків було визначено чотири моделі їх відносин із партнерськими закладами.

Модель А. Поширення досвіду як вирішення певної проблеми, пов'язаної із запровадженням реформаційних проектів. Така модель базується на поширенні друкованої або електронної методичної продукції, не пристосованої до потреб конкретної школи або вчителя. Контакти мають односторонній характер – від школи-маяка до клієнта. Подана модель дозволяє донести зразки позитивного досвіду до широкого загалу споживачів послуг школи-маяка через організацію конференцій, курсів, майстерень, через розповсюдження методичних пакетів або через реалізацію концепції «відкритої школи». *Модель А* була особливо популярною на ранніх етапах розвитку Програми створення шкіл-маяків. З часом спілкування між школами стало більш взаємоактивним.

Модель Б. Консультування школи-партнера з певної проблеми. Діяльність школи-маяка прив'язана до потреб конкретного клієнта. Як правило, з часом такі відносини ставали взаємовигідним партнерством.

Модель В. Спільне вдосконалення: утворення мереж взаємної підтримки. Модель базується на взаємовигідному партнерстві, взаємному навчанні один одного. Вона не створює залежності партнерів один від одного.

Модель Д. Школа-маяк як посередник у мережі подібних закладів. Школи-маяки утворюють мережу й у разі неможливості надати допомогу своєму партнерові самостійно: одна школа-маяк може звернутися за допомогою до іншої. Утворення мереж інноваційних закладів стало можливим лише на завершальному етапі дії програми, коли з'явилося

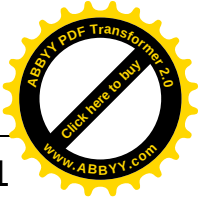
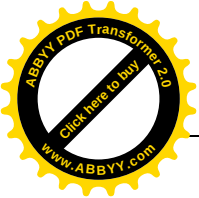


достатньо «маяків», здатних взаємодіяти один з одним [9, 17].

Динаміка розвитку відносин між школами в межах Програми шкіл-маяків полягала в активізації дії моделей *В* і *Д*: розвиток здійснювався від одностороннього впливу до взаємовигідного партнерства та до утворення мереж інноваційних навчальних закладів.

Зміст діяльності шкіл-маяків стосувався всіх актуальних аспектів шкільної реформи. В аналітичному звіті Національної федерації освітніх досліджень (NFER) під керівництвом проф. П. Радда, укладеному на замовлення Міністерства освіти і професійних кваліфікацій Великої Британії, встановлено понад тридцять змістових напрямів діяльності шкіл-маяків: 1) шкільне лідерство; 2) підвищення рівня мовної та математичної грамотності; 3) володіння ІКТ; 4) укладання навчальних програм; 5) оцінювання / моніторинг знань учнів; 6) партнерство з батьками / суспільством; 7) планування розвитку школи; 8) робота з обдарованими / талановитими учнями; 9) проблеми поведінки у школі; 10) дошкільна освіта / початкова школа; 11) управління школою; 12) удосконалення діяльності шкіл; 13) удосконалення викладання та навчання; 14) позашкільна навчально-виховна діяльність; 15) методика природничо-наукової освіти; 16) етнічна освіта; 17) методика математичної освіти; 18) соціальні, моральні та духовні цінності; 19) організація навчальної роботи у класі; 20) самооцінка учнів; 21) адаптація учнів під час переходу від початкової до середньої школи; 22) методика мистецької освіти; 23) методика викладання англійської мови; 24) методика викладання музики; 25) методика викладання дизайну та технології; 26) спорт / спортивні ігри; 27) методика викладання іноземних мов; 28) шкільне планування; 29) методика виконавчого мистецтва; 30) розвиток навичок мислення; 31) громадянське виховання; 32) релігійна освіта; 33) організація співпраці з органами влади; 34) фінансовий менеджмент школи; 35) навчання дітей із спеціальними освітніми потребами; 36) стратегії попередження насильства у школі [9, 8].

Дослідники NFER вивчали й питання змістових преференцій діяльності шкіл-маяків. У табл. подано найпопулярніші напрями їх діяльності [9, 11].

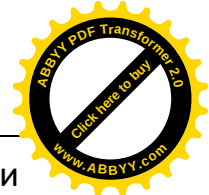
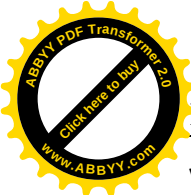


Таблиця 1

Змістові пріоритети діяльності шкіл-маяків№	Напрями діяльності	Кількість шкіл	Відсоток шкіл
1	Шкільне лідерство	211	40
2	Мовна грамотність	208	39
3	Письмо	185	35
4	ІКТ	167	31
5	Формування навчальних програм	155	29
6	Оцінювання / Моніторинг	141	47
7	Батьки / Суспільство	118	22
8	Математична грамотність	107	20
9	Постановка цілей	81	15
10	Обдаровані / Талановиті	79	15
11	Поведінка	78	15
12	Ранні роки / Початкова школа	67	13
13	Управління школою	62	12
14	Удосконалення діяльності шкіл	55	10
15	Викладання та навчання	54	10
16	Позашкільна діяльність	47	9
17	Методика викладання природничих наук	43	8
18	Етнічна освіта	36	7
19	Методика викладання математики	33	6
20	Соціальні, моральні та духовні цінності	30	6

Таким чином, найактуальнішими питаннями реформ, що привернули увагу більшості шкіл-маяків, стали: управління школою (шкільне лідерство, удосконалення діяльності школи, формування навчальних програм, фінансовий менеджмент); удосконалення методики викладання основоположних предметів шкільної програми початкової школи (читання, письмо, арифметика); розвиток інформаційно-комунікаційних технологій; навчання обдарованих і талановитих дітей; позашкільна виховна робота; партнерство з батьками та громадою тощо. Отже, у процесі розвитку змістові преференції шкіл-маяків зазнавали певних змін. Однак постійно діючою тенденцією стало розширення спектра методичної діяльності шкіл-маяків: на період завершення програми більшість із них працювали за 5–8 актуальними напрямами [9, 10]. Багато шкіл обрали профіль спеціалізації самостійно, виходячи з власного досвіду, досягнень, бачення перспектив, однак певна частина «маяків» працювала за планом LEA, що забезпечувало їм фінансування.

Діяльність шкіл-маяків відбувалась у різних соціально-економічних контекстах. Одні «маяки» співпрацювали зі школами, що мали аналогічні профіль, умови й соціальне середовище. Партнерські відносини нерідко

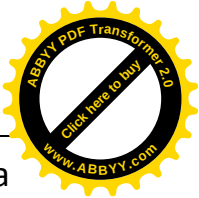
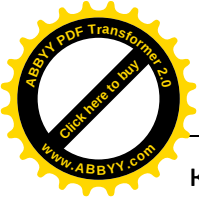


установлювалися між школами, географічно близькими й такими, що мали однаковий якісний склад учнів. Часто відносини базувалися на вже існуючих персональних взаєминах або на зв'язках між директорами шкіл. Однак інколи викладачі мали пристосовувати відносини до суттєво відмінного контексту й культури шкіл, що викликало додаткові труднощі.

Важливим аспектом процесуального аналізу діяльності шкіл-маяків стала характеристика методів поширення прогресивного досвіду цих закладів. Широкий континуум методів, що використовується «маяками», дослідники з NFER об'єднали у дві групи: очні (face-to-face methods) та документальні (document-based methods). До очних методів належать конференції, консультації, семінари-практикуми, групові дискусії, майстер-класи методистів у школах-маяках, відвідування методистами з «маяків» навчальних занять у школах-партнерах, груповий аналіз відвіданих майстер-класів, виконання функцій стажистів (work shadowing) учителями та шкільними менеджерами зі шкіл-партнерів у школах-маяках тощо. Документальні методи: вивчення шкільної документації «маяка», описів прогресивного досвіду, науково-педагогічних та методичних джерел тощо. В аналітичних джерелах виділяють і третю групу методів роботи шкіл-маяків – ІКТ-методи (ICT based methods). Однак до цієї групи можна віднести абсолютну більшість тих, що належать до перших двох груп, тільки з доданням слів «в он-лайн режимі». На нашу думку, ІКТ-методи є лише способом передачі інформації, а не методом поширення досвіду.

У контексті нашого дослідження ми спираємося на роботу аналітичної групи під керівництвом П. Радда. Науковці зіставили результати поширення прогресивного досвіду за допомогою різних груп методів. Безумовним лідером були названі очні методи, хоча, як констатують дослідники, такі методи потребують особливої взаємодовіри та взаємоповаги учасників партнерства, повинні мати характер діалогу та співробітництва [9]. Проте не слід недооцінювати й інші дві групи методів, які доповнюють першу, слугують економії часових та матеріальних ресурсів усіх учасників партнерських відносин.

Згідно з результатами підсумкової доповіді NFER, підвищенню якості викладання найбільше сприяли такі чинники: нові можливості щодо професійної рефлексії вчителів; отримання додаткового часу для обміну думками та позитивним досвідом; розширення педагогічного кругозору; можливість побачити досвід поза межами свого робочого місця; вплив на



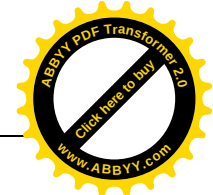
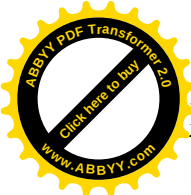
культуру професійної діяльності та на етос школи тощо. Практика шкіл-маяків допомагала й у підвищенні навчальних показників учнів, що було особливо значущим у межах реалізації Національної програми мовної та числової грамотності.

Висновки. Таким чином, за час свого існування школи-маяки перетворилися на складову системи професійної освітньої підготовки: педагогічна освіта майбутніх учителів, стажування учителів-початківців, підвищення кваліфікації учителів-практиків. Школи-маяки були задіяні в багатьох інших тогочасних структурних інноваційних проектах. Зокрема вони серйозно підтримали діяльність Зон освітньої дії (Education Action Zones), Програми високої якості освіти в центрах великих міст (*Excellence in Cities*), розвиток системи спеціалізованих шкіл тощо. Відносини, що склалися між школами-маяками та їх партнерами, стали першим етапом у тривалому та складному процесі перебудови професійних відносин між навчальними закладами: від відносин жорсткої конкуренції за клієнта до відносин «патрона», що поширює свій досвід, із клієнтами його послуг (*dissemination or customised support*). Наступним етапом розвитку професійних відносин між навчальними закладами стало утворення мереж інноваційних навчальних закладів, для яких характерне рівноправне взаємовигідне партнерство. Саме на розвиток таких інноваційних структур спрямовувалася програма «Партнерство у здійсненні змін» (*Leading Edge Partnership programme*) – своєрідна «наступниця» програми шкіл-маяків.

Уважаємо, що для української освіти є доцільним вивчення феномену таких навчальних закладів, їх позитивного впливу на якість освіти суспільства в цілому з метою подальшого запозичення досвіду роботи цих шкіл. Необхідною та невід'ємною передумовою успішного застосування передового досвіду є його вивчення та адаптація до українського «користувача освітніх послуг», з урахуванням ментальних, культурних, ідеологічних відмінностей та особливостей. Українська освітня галузь може скористатися педагогічним надбанням шкіл-маяків, що, у свою чергу, посприє інтеграції нашої держави у світове освітнє середовище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бессонова Е. А. Сравнительный анализ педагогических условий образовательного выбора в школах Европы : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Е. А. Бессонова. – СПб., 2005. – 18 с.
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : [монографія] / О. І. Локшина. – К. :



Богданова А. М., 2009. – 404 с.

3. Матвієнко О. В. Стратегії розвитку середньої освіти у країнах Європейського Союзу : [монографія] / О. В. Матвієнко. – К. : Ленвіт, – 2005. – 381 с.

4. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 24 квітня – 1 травня. – № 26. – С. 2–4.

5. Сбруєва А. А. Досягнення, проблеми та перспективи англійської освітньої реформи кінця XX – початку XXI ст. / А. А. Сбруєва // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 73–78.

6. Ball S. et al. Education policy in England. Changing modes of regulation: 1945–2001. Changes in Regulation Modes and Social Reproduction of Inequalities in Education Systems: A European Comparison / Stephen Ball et al. – London : Institute of Education and King's College, University of London, 2002. – 44 p.

7. Fitz J. Educational policy and social reproduction. Class inscription and symbolic control / Fitz John, Davies Brian, Evans John. – London and New York : Routledge, 2006. – 157 p.

8. Jones K. Education in Britain: 1944 till present / Ken Jones. – London : Polity, 2003. – 202 p.

9. Rudd P., et al. Evaluation of the beacon schools initiative. Final Report 2004 / Peter Rudd et al. – London : NFER, 2004. – 117 p.

РЕЗЮМЕ

К. В. Гаращук. Школы-маяки как инновационный структурный компонент системы британского среднего образования конца XX – начала XXI столетия.

В статье проанализирована работа школ-маяков, которые стали важным инновационным компонентом структурной реформы британского среднего образования конца XX – начала XXI ст. Выяснены функции школ-маяков в системе образования Англии исследуемого периода. Доказано, что изучение опыта работы британских инновационных учебных заведений и творческое его использование может способствовать вхождению Украины в мировое образовательное пространство.

Ключевые слова: образование, реформирование, школа-маяк, педагогическая деятельность, прогрессивный педагогический опыт, структурная инновация.

SUMMARY

C. Haraschuk. Beacon schools as innovative structural component of british secondary education system of the end of XX – beginning of XXI century.

The article analyses the work of beacon schools which became an important innovative structural component of reforming British secondary education of the end of XX – beginning of XXI century. The functions of beacon schools in the differentiating education system in England of the investigated period are clarified. The author proves that the study of the experience of such British innovative educational establishments functioning and their creative implementing can facilitate Ukraine's inclusion in world education area.

Key words: education, reforming, beacon school, education activity, progressive educational experience, structural innovation.