

УДК 122/129

Освітній менеджмент у процесі здійснення реформ

А.В. КОНДРАТЬЄВА

Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м.Дніпропетровськ, Україна, E-mail: K.alena_11.12@ukr.net

Авторське резюме

Народжений потребою особистісно орієнтованої системи навчання, освітній менеджмент, визначив і закріпив життєво важливі та нові функції викладача в організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів.

З впровадженням нових інформаційних технологій у процес управління навчанням широкого розуміння набуває поняття освітній менеджмент.

Цікавим є вивчення поглядів науковців вітчизняних та зарубіжних.

В Україні питання розвитку теорії освітніх реформ висвітлює А.Василюк, яка поділила їх на ряд класифікаційних освітніх реформ.

Міжнародний досвід показує, що теорія освітніх реформ має більш ніж тридцятирічний досвід становлення розвитку та вдосконалення. Дана характеристика скарбниці узагальнення міжнародного реформаційного досвіду, оскільки вона закладає підвалини сучасної теорії освітніх реформ-педагогічної реформології. Чотиритомне зібрання найважливіших ідей, характеристик практичного досвіду проведення широкого кола освітніх перетворень. Також звернено увагу, зокрема, на теоретичні положення І.Ч.Ченга, де він проводить аналіз сучасних реформ, що дозволяють охарактеризувати рівень освітньої системи, на якому здійснюються реформаційна програма, її цільова спрямованість та загальна стратегія змін.

У роботі обґрунтовано наукові погляди на проблему дослідження. Стаття містить науковий матеріал та оцінку різних точок зору на проблему системного підходу використання освітнього менеджменту у процесі здійснення реформ.

Ключові слова: педагогіка, філософія, системний підхід, освіта, реформа, менеджмент, освітній менеджмент.

Education management process implementation of reforms

A.V. KONDRATYEVA

Dnepropetrovsk regional Institute of postgraduate pedagogical education, Dnepropetrovsk, Ukraine, E-mail: K.alena_11.12@ukr.net

Abstract

Born of necessity based system of personal training, educational management, has identified and secured vital and new features of the teacher in teaching and learning of future teachers.

With the introduction of new information technologies in the process of learning management becomes widely understood concept of educational management.

It is interesting to study the views of domestic and foreign scholars .

In Ukraine, the development of the theory of educational reforms highlighted A.Vasylyuk who shared their district number of classification of educational reform.

International experience shows that the theory of educational reforms has over thirty years of experience of the development and improvement. The characteristic of the reform of the international treasury generalization of experience, as it lays the foundation for the modern theory of educational reform and educational reformology. Four-volume collection of the most important ideas, characteristics of practical experience in a wide range of educational reforms. Also pay attention in particular to the theoretical position Y.Ch.Cheng where he analyzes contemporary reforms that allow to characterize the level of the educational system, on which the reform program of the thrust and overall strategy changes.

In the dissertation research looks at the problem of the study. This article contains material research and evaluate different points of view on the issue of a systematic approach using educational management in the implementation of reforms.

Key words: pedagogy, philosophy, systems approach, education, reform, management, educational management.

Постановка проблеми. Підвищена увага до наукових досліджень, виконаних на підставі системного підходу до аналізу й оцінки різноманітних процесів та явищ природи і суспільної діяльності людей спостерігається уже давно. Це зумовлено, перш за все, якісним піднесенням процесу пізнання оточуючої дійсно-

ті, успіхами розвитку наукових здобутків, бажанням пізнати різноманітні явища і процеси в їх взаємозв'язку та взаємозумовленості, побудувати певні моделі систем у сфері живої та неживої природи і суспільного розвитку. Аналіз державних документів щодо освітньої галузі засвідчує, що як в Україні, так і у світі вияв-

ляється певна тенденція до зміщення акцентів управління освітньою галуззю, що виявляє потребу у збагаченні громадського потенціалу в управлінні, розвитку нових підходів до управління освітою, центральною ланкою якої мають стати державно-громадські керівні органи з притаманними їм функціями, повноваженнями та джерелами фінансування, що передбачає розмежування відповідальності між різними ієрархічними рівнями управління.

Освітній менеджмент, народжений потребою особистісно орієнтованої системи навчання, визначив і закріпив життєво важливі та нові функції викладача в організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів. До нових належить функція проектування перебігу інтелектуального розвитку кожної конкретної особистості. Відповідно на перший план виходять такі форми діяльності викладача, як розробка індивідуальних стратегій навчання різних осіб, діагностика, індивідуальне консультування тощо.

Із запровадженням нових інформаційних технологій у процес управління навчанням викладач буде мати не середні показники результатів роботи майбутніх учителів, а точну інформацію, яка має індивідуально-особистісний характер і дозволяє побачити динаміку розвитку кожної особистості у процесі навчання. Більш широкого та конкретного розуміння, виходячи із цих позицій, набуває поняття «менеджмент навчання» або освітній менеджмент, що усвідомлюється не тільки як управління навчальними установами, але й процесом навчання кожного студента. При цьому суб'єктами освітнього менеджменту є вже не лише керівники установ, але й викладач і сам майбутній учитель.

Аналіз досліджень і публікацій. Ці положення багато років тому розглядали І. Лернер у праці «Начало кибернетики» [4], Н. Талізінна «Управління процесом засвоєння знань», а сьогодні їх відстоюють у своїх дослідженнях Д. Матрос, Д. Полєв, Н. Мельникова у праці «Управління якістю освіти на основі нових інформаційних технологій та освітнього моніторингу» [5].

Завдяки працям таких науковців, як І. Блауберг, О. Уйомов, В. Макаров, А. Сараєв, Л. Блюменфельд, Е. Юдін, В. Тюттін, В. Садовський було розроблено основні категорії системного підходу, окреслено шляхи та можливості його застосування в різних сферах наукового пізнання. Спроба застосування ідеї системного підходу була здійснена і для вивчення соціальних (В. Афанасьєв, С. Устич) та культурних явищ (М. Каган, С. Кримський, Б. Парахонський, З. Мейзерський). У наукових працях особливого значення набувають проблеми розробки механізмів управління різними аспектами освітньої галузі, чому присвячені публікації В. Андрущенко, Є. Березня-

ка, В. Бондаря, С. Гончаренка, В. Гончарової, В. Затуренської, М. Згуровського, Л. Даниленко, М. Дарманського, Г. Єльнікової, Л. Калініної, С. Каркліної, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, М. Корніяки, В. Кременя, І. Лікарчука, В. Маслова, В. Олійника, Н. Островерхової, О. Пастовенського, Н. Протасової, П. Худомінського, М. Шкіля, М. Ярмаченка та ін. Особливо важливими є праці зарубіжних науковців (Дж. Ст. Міллє, Д. Дьюї, Д. Конант, Р. Вестбрук, Е. Гутман, Е. Ентвістл, Т. Найт, А. Нейл, М. Барбер та ін.), які дозволяють скласти загальну картину про проблемні аспекти управління освітніми системами. Один із проблемних аспектів стосується переходу від державного до громадського керування освітньою галуззю.

При цьому здебільшого громадські освітні структури виявляються формальними: вони майже не впливають на освітні процеси, оскільки не мають достатніх повноважень, коли правова обмеженість самофінансування загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів не дає можливості розвинути громадському руху учнів і вчителів; недостатня автономія вищих навчальних закладів гальмує процеси розвитку в них державно-громадського управління.

Зазначені шляхи окреслюються у межах соціально-економічної політики української держави і впливають з основних напрямків розвитку системи освіти, що в цілому визначає стратегію комплексного вдосконалення галузевого управління освітою.

Метою дослідження є обґрунтування актуальних питань теми, дослідження системного підходу до використання освітнього менеджменту у процесі здійснення реформ.

Виклад основного матеріалу. Виправданість застосування загальної теорії систем і системного аналізу в педагогіці обґрунтовується у багатьох науково-методологічних дослідженнях (О. Аверьянов, І. Блауберг, Р.Берталанфі, В. Загвязенський, В. Краєвський, В. Сластьонін, А. Уйомов та ін.). Принцип системності - домінування цілісного знання над елементами його складових (Б. Гершунський, М. Каган, В. Садовський, Е.Юдін та ін.) - передбачає виділення компонентів процесу професійної підготовки і розгляд їх з позиції системотвірних зв'язків, ієрархічних відносин, структурних характеристик. Змістовою стороною принципу системності є субординація цілей, зв'язків елементів і відносин. Принцип системності пов'язаний із гносеологічними функціями, з загальною методологією пізнання, з ціннісними орієнтаціями в пізнанні, комплексним підходом у дослідженні [8].

Системний підхід означає, що явище об'єктивної діяльності розглядається «з позиції закономірностей системного цілого і взаємодії його частин; це і утворює особливу гносеологіч-

ну призму аналізу або особливий вимір реальності» [8].

Системний підхід передбачає взаємозв'язок і взаємозалежність між відносно самостійними структурними і функціональними компонентами науки. До самостійних структурних компонентів науки належать: методологічні засади, мета, завдання, зміст, принципи, форми, умови, прогностичні тенденції розвитку науки тощо. Функціональні компоненти науки: проєктуючі, гностичні, процесуально-діяльнісні, управлінсько-організаторські тощо.

Управлінський цикл, як відомо, складається з декількох етапів: формулювання мети, багатовимірна фіксація управлінського об'єкта, програмно-цільове планування, організація педагогічної діяльності, коригування діяльності, аналіз зворотного зв'язку, визначення ефективності навчальної діяльності студентів. Збір результатів з наміченою метою - оптимальний варіант навчального процесу, сенс управління.

У системі управлінських самокерівних цільових команд особливо важливими є моніторингові тимчасові управлінські команди, які мають відслідковувати відповідні соціально-економічні процеси у сфері освітніх систем. З цією метою доцільно створювати спеціальні моніторингові методики (програми), за допомогою яких має здійснюватися аналіз даних, отриманих аналітико-прогностичною тимчасовою управлінською командою.

При цьому управлінські дії учасників цих команд реалізуються за системним принципом кооперативної дії, відповідно до якого у процесі поєднання елементів керівної системи вони створюють системний ефект.

Таким чином, використання системного підходу вимагало розгляду управління загальноосвітньою школою як певної множини елементів, взаємозв'язок яких зумовлює її цілісні властивості, розкриття цієї цілісності та умов, що її забезпечують, виявлення внутрішніх зв'язків і відносин у системі «управління загальноосвітньою школою» та його взаємозв'язків із більш широкими системами і зведення їх до єдиної теоретичної моделі.

Відома українська дослідниця Л. Березівська, з'ясовуючи сутність шкільних реформ в Україні ХХ ст., дає таке визначення цього поняття: «В широкому розумінні – це здійснення різних за масштабністю та характером перетворень системи шкільної освіти загалом чи окремих її складових, ініційованих та поширюваних як «згори вниз» (урядовий рівень), так і «знизу вгору» (громадсько-педагогічний рівень) у контексті взаємозалежних зовнішніх (суспільно-політичних, соціально-економічних) та внутрішніх (педагогічних) детермінант на організаційному і змістовому (педагогічному) рівнях; у вузькому розумінні – неперервний потік різномасштабних змін у системі шкільної освіти як складових державної

освітньої політики, закріплених на законодавчо-адміністративному рівні» [1, с. 11].

А. Сбруєва визначає поняття «освітня реформа» у вузькому та широкому розумінні цього слова. У вузькому розумінні поняття «освітня реформа» як «нова форма» означає процес політико-адміністративних змін, що ініціюється «згори» (на політичному рівні) і передбачає здійснення певного кола структурних перетворень на різних рівнях освітньої системи, що можуть мати як частковий, так і радикальний характер. У широкому розумінні поняття «освітня реформа» означає процес політико-адміністративних, педагогічних та суспільних змін, що передбачає здійснення широкої сукупності перетворень освітньої системи загалом та кожного навчального закладу зокрема; ініціюється та поширюється як «згори - вниз» (політико-адміністративний процес), так і «знизу - вгору» (педагогічний процес); урахує взаємні впливи чинників «зсередини» та «ззовні» (соціальний процес); включає як структурний (організаційний), так і культурний (функціональний, педагогічний) аспекти [6, с. 67-68].

Подальшого розвитку теорія освітніх реформ набула у працях української компаративістки А. Василюк. На думку дослідниці, «сутністю освітнього реформування є сукупність цілеспрямованих дій державних і громадських органів (через закони, нормативно-правові акти, інструкції, рекомендації тощо), а мета – узгодити освіту зі зміненими політичними та соціально-політичними умовами життя суспільства» [2, с. 13]. На основі вивчення й узагальнення багатьох джерел, переважно європейських (передусім, польських педагогів), А. Василюк подає цілий ряд класифікацій освітніх реформ. З метою визначення поняття «структурна реформа школи» наведемо деякі з них, указуючи на головні критерії, за якими здійснено класифікацію А. Василюк [2, с. 37-43]:

- за масштабом змін: загальні й часткові;
- за обсягом і характером упроваджуваних змін: мікротехнічні та макротехнічні, мікрополітичні та макрополітичні;
- за процесуальними характеристиками реформ: адаптаційні, радикальні, часткові, холистичні;
- за сутністю, обсягом і якістю освітніх змін: корекційні, модернізаційні, структурні та системні.

В останній із наведених вище класифікацій освітніх реформ, що належить відомому європейському освітньому експерту та досліднику Ц. Бірзеа, використане поняття «структурні реформи освіти». Цей вид реформ, як свідчить А. Василюк, передбачає «реорганізацію освітніх структур» та включає такі складові: 1) перебудову системи управління та фінансування освіти; 2) зміну статусу вчителів, їх підготовки та системи підвищення кваліфікації; 3) ме-

ханізми контролю в освітній системі; 4) зміну тривалості обов'язкової освіти; 5) зміну типів шкіл, зв'язків між освітніми рівнями тощо [2, с. 43].

Якщо у вітчизняній педагогічній думці теорія освітніх реформ зробила лише перші кроки, то в північноамериканській та західноєвропейській вона вже має більш ніж тридцятирічний досвід становлення, розвитку та вдосконалення. Протягом останніх десяти років західні науковці утворили могутні міжнародні авторські колективи для узагальнення національного, регіонального та глобального досвіду реформаційних перетворень. Цими колективами розроблено не менше десяти надзвичайно глибоких за своїм інформаційним та аналітичним змістом «міжнародних довідників» (international handbooks), в яких розглядається загальна теорія освітніх реформ, аналізуються цільові, процесуальні та результативні характеристики окремих національних реформаційних програм, робляться висновки щодо закономірностей реформаційних процесів, що відбуваються, та тенденцій їх подальшого розвитку.

До джерел, які становлять собою скарбницю узагальнення міжнародного реформаційного досвіду, ми відносимо, насамперед, «Міжнародний довідник освітніх змін» [9, с. 222]. Вважаємо за необхідне дати коротку характеристику цієї праці, оскільки вона закладає підвалини сучасної теорії освітніх реформ – педагогічної реформології. Отже, «Міжнародний довідник освітніх змін» – чотиритомне зібрання найважливіших ідей, характеристик практичного досвіду проведення широкого кола освітніх перетворень (інновацій, реформ, реструктуризацій, рекультурацій, перебудов, модернізацій тощо), що узагальнено називаються освітніми змінами. У першому томі названого видання – «Коріння змін» [10] – охарактеризовано соціальні, економічні, культурні та політичні витоки змін, їхні рушійні сили; велика увага приділена з'ясуванню причин протистояння освітнім змінам різних категорій учасників навчального процесу. У другому томі вищезгаданого довідника, що вийшов під назвою «Розширення освітніх змін» [11], подана аргументація необхідності поглиблення концептуального (соціологічного, політологічного, культурологічного, історичного, філософського) обґрунтування освітніх змін та активізації їх практичного втілення; досліджені проблеми політичного та адміністративного управління освітніми реформами; з'ясовано питання щодо зацікавлених в освітніх змінах сторін.

Особливості здійснення макроосвітніх змін на суспільному рівні, масштабні реформаційні ініціативи, пов'язані з новітніми стратегіями освітніх змін, фундаментальні трансформації професійного розвитку вчителів зокрема та педагогічної професії загалом висвітлені у

третьому томі Довідника, що має назву «Фундаментальні зміни». У передмові до цього видання його головний редактор М. Фуллан дав характеристику чотирьох етапів розвитку освітніх змін у розвинених країнах в останній третині ХХ ст. Перший з етапів – 60-ті рр. ХХ ст. – характеризувався великими соціальними очікуваннями, вірою в те, що освітні реформи призведуть до змін на краще, передусім, до забезпечення соціальної справедливості в суспільстві. Водночас в освітніх політиків та адміністраторів не було розуміння складності втілення технології запровадження реформаційних проектів, що призвело до неминучої поразки абсолютної більшості з них. Другий етап – 70-ті рр. – став періодом суспільного розчарування в освітніх реформах та зниження уваги суспільства й держави до них. Однак зростало й суспільне незадоволення якістю роботи школи, що призвело у 80-х рр. (на третьому етапі реформ) до запровадження стратегій централізації управління освітою в низці країн та механізмів звітності щодо якості педагогічної праці [3].

Четвертий етап реформ – початок ХХІ ст. – характеризується усвідомленням того, що масштабні структурні реформи, здійснювані «згори вниз», не є панацеєю; що ключем до успіху реформ є готовність школи й громади до здійснення змін; що реформи повинні відбуватися, передусім, не поза класною кімнатою, а в ній самій та базуватися на новітніх досягненнях когнітивної психології щодо механізмів засвоєння знань [12, с. 1-2].

Завершальною частиною тетралогії «Міжнародний довідник освітніх змін» стала книга «Практика і теорія удосконалення школи» (The practice and theory of school improvement). Головний редактор цієї книги, видатний британський педагог Д. Хопкінс робить важливі узагальнення щодо розвитку теорії освітніх змін в останній третині ХХ ст. Згідно з Д. Хопкінсом, ця теорія є знанням про те, що працює, а що – ні в розробці та запровадженні різноманітних стратегій реформ, тобто складає базу даних про цільові, процесуальні характеристики, результати та наслідки освітніх змін. Дослідження в галузі теорії освітніх змін дозволяють простежити за механізмами просування реформаційних ініціатив через чітко визначені етапи: ініціювання, запровадження, інституціалізацію; зрозуміти «стадії осмислення» учасниками реформ свого місця в них та перспектив особистісного й кар'єрного зростання, зумовлених ними. На сучасному етапі розвитку теорії змін сформульовані закономірності, загальні правила та уроки змін, які включають, зокрема, такі максими: практична педагогічна діяльність піддається змінам легше, ніж переконання учасників педагогічного процесу; успішна реформа є продуктом одночасно як тиску, так і підтримки виконавців ре-

форм; стратегічне планування реформ працює краще, ніж лінійне тощо [30]. Автором цих узагальнень є один із найбільших міжнародних авторитетів у теорії освітніх змін – М. Фуллан.

Предметом нашого розгляду стали й інші результати міжнародної співпраці теоретиків освітніх реформ, у яких з'ясовуються змістові та процесуальні характеристики сучасних освітніх реформ. Вартими уваги ми вважаємо, зокрема, теоретичні положення, які висунув відомий у світі дослідник Ї.Ч.Ченг. На думку науковця, аналіз освітніх реформ повинен містити відповіді на такі запитання:

– пріоритетні тенденції та основоположні характеристики актуальних освітніх реформ у країні та в регіоні. Відповідь на це запитання повинна слугувати базисом для визначення загального напрямку реформ та стану їх реалізації;

– труднощі, які доводиться долати освітнім політикам і практикам у запровадженні реформ в епоху глобалізації, розвитку інформаційних технологій, конкуренції, суспільства знань. Відповідні знання слугують основою для обміну ідеями, прогресивним досвідом, формування нових реформаційних стратегій;

– висновки, узагальнення, яких можна діяти на основі аналізу тенденцій та труднощів конкретних освітніх реформ. З'ясування цього питання дозволить удосконалити політику та практику подальших реформаційних перетворень [13, с. 3-4].

Ї.Ч.Ченг пропонує таку чотирирівневу структуру аналізу сучасних освітніх реформ, що дозволяє охарактеризувати рівень освітньої системи, на якому здійснюється реформаційна програма, її цільову спрямованість та загальну стратегію змін: макрорівень (держава), мезорівень (регіон), місцевий рівень (місцева громада), операційний рівень (школа, клас). Головними глобальними тенденціями, що є характерними для освітніх реформ на кожному з названих вище рівнів функціону-

вання освітніх систем, дослідник вважає такі:

– макрорівень: формування нового бачення цілей освіти в умовах формування суспільства знань; реструктуризація освітньої системи на різних рівнях її функціонування; маркетингова, приватизація та диверсифікація освітньої системи;

– мезорівень: залучення батьків та місцевої громади до діяльності школи;

– місцевий рівень: забезпечення високої якості освіти та звітності за неї; децентралізація управління освітою; розвиток автономного шкільного менеджменту; розвиток системи неперервного професійного розвитку вчителів;

– операційний рівень: парадигмальні зміни в розумінні психо-когнітивних основ навчання, викладання та оцінювання знань; використання ІКТ та нових навчальних технологій у навчальному процесі [13, с. 4-7].

З наведеного вище переліку глобальних тенденцій реформування освітніх систем можемо зробити висновок, що головними рушійними силами цих змін стали такі процеси: глобалізація економіки, розвиток інформаційно-комунікаційних та нанотехнологій, новітні здобутки в галузі нейрофізіології тощо.

Висновок. Аналіз наукових джерел дозволяє визначити, що новий соціально-політичний устрій країн, нові умови господарювання, проблеми глобалізації та євроінтеграції передбачають принципові зміни в підходах до організації управління навчальними закладами. Рух України в напрямку подальшої демократизації, становлення громадянського суспільства потребує нових підходів до класифікації управлінських функцій та формування стилів діяльності органів управління освітою, до формування нових підходів до управління освітою. Системний підхід до управління освітою передбачає врахування як механізмів державного управління освітою, так і особистісно-професійних якостей учасників управлінського процесу – керівних кадрів освітнього процесу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Березівська Л.Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Березівська Лариса Дмитрівна. – К., 2009. – 43 с.
2. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі: Історія і сучасність: [монографія] / А. В. Василюк. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. Гоголя, 2007. – 340 с.
3. Гаращук К. В. Характеристика поняття «освітня реформа» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nniif.org.ua/File/12gkvhpo.pdf>
4. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. - М.: Знание, 1980.
5. Матрос Д.Ш., Полев Д.М, Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. - М.: Наука, 2001. - 128 с.
6. Сбруева А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англословянських країн у контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): [монографія] / А.А. Сбруева. – Суми: Козацький вал, 2004. – 500 с.
7. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И. Уемов. - М. : Мысль, 1978. - 271 с.
8. Хмурина Т.О. Суть і значення системного підходу у процесі формування соціально-професійної зрілості майбутніх соціальних педагогів [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://ito.vspu.net/upload/zbirnuku/imad/z_30/r5/syt_iznachenia_sustemnogo_pidhody.pdf

9. International Handbook of Educational Change / Hargreaves A., Lieberman A., Fullan M., Hopkins D. W. – London: Springer, 1998. – 1360 p.
10. The Roots of Educational Change: International Handbook of Educational Change / [ed. by A. Lieberman]. – London : Springer, 2005. – 273 p.
11. Hargreaves D. H. Extending Educational Change: International Handbook of Educational Change / D. H. Hargreaves. – London: Springer, 2005. – 395 p.
12. Fullan M. The return of large-scale reform / M. Fullan // Journal of Educational Change. - 2000. - Vol. 1. - № 1. - P. 5-28.
13. Cheng Y.Ch. Trends in Educational reform in the Asia-Pacific region / Y. Ch. Cheng; [eds. J. P. Keeves and R. Watanabe] // International handbook of educational research. – Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. – 2003. – 1370 p.

Стаття надійшла до редакції 21.12.2013

REFERENCES:

1. *Berezivska L.D.* Orghanizacijno-pedagoghichni zasady reformuvannja shkilnoji osvity v Ukraini u KhKh stolitti: avtoref(Organizational and pedagogical principles of reform of school education in Ukraine in the twentieth century: Abstract) dys. na здobuttja nauk. stupenja d-ra ped. nauk: spec. 13.00.01 «Zaghaljna pedagoghika ta istorija pedagoghiky»(Zaghaljna pedagoghika ta istorija pedagoghiky). K.,2009. 43 p.
2. *Vasyljuk A. V.* Reformy shkilnoji osvity v Poljszhi: Istorija i suchasnistj: [monografija](Reform of school education in Poland: Past and Present [monograph]). Nizhyn: Vydavnyctvo NDU im. Ghogholja, 2007. 340 p.
3. *Gharashhuk K. V.* Kharakterystyka ponjattja «osvitnja reforma» u vitchyznjanij ta zarubizhnij pedagoghici [Elektronnyj resurs](Description of the concept of «educational reform» in domestic and foreign pedagogy [electronic resource]). Rezhym dostupu: <http://nniif.org.ua/File/12gkvhpo.pdf>
4. *Lerner Y.Ja.* Process obuchenija y eghe zakonornosty.(The process of learning and ego zakonornosty) M.: Znanye, 1980.
5. *Matros D.Sh., Polev D.M, Meljnykova N.N.* Upravlenje kachestvom obrazovanya na osnove novykh ynformacyonnykh tekhnologhyj y obrazovateljnogo monytoryngha.(Manage the quality of education on the basis of new information technologies and educational monitoring). M.: Nauka, 2001. 128 p.
6. *Sbrujeva A.A.* Tendenciji reformuvannja sereidnoji osvity rozvynenykh anghlomovnykh krajyn v konteksti ghlobalizaciji (90-ti rr. XX – pochatok XXI st.): [monografija](Trends in reforming secondary education in the developed English-speaking countries in the context of globalization (90's of XX - beginning of XXI century). [Monograph]). Sumy: Kozacjkyj val, 2004. 500 p.
7. *Uemov A.Y.* Systemnyj pokhod y obshhaja teoryja system. M.: Mislj, 1978. 271 p.
8. *Khmurynsjka T.O.* Sutj i znachennja systemnogho pidkrodu u procesi formuvannja socialjno-profesijnioji zrilosti majbutnykh socialnykh pedagoghiv [Elektronnyj resurs](The essence and importance of a systematic approach to the process of social and professional maturity of future social workers [electronic resource]). Rezhym dostupu: http://ito.vspu.net/upload/zbirniku/imad/z_30/r5/syt_iznachenia_sustemnogo_pidhody.pdf
9. International Handbook of Educational Change / Hargreaves A., Lieberman A., Fullan M., Hopkins D. W. – London: Springer, 1998. 1360 p.
10. The Roots of Educational Change: International Handbook of Educational Change / [ed. by A. Lieberman]. – London : Springer, 2005. 273 p.
11. Hargreaves D. H. Extending Educational Change: International Handbook of Educational Change / D. H. Hargreaves. – London: Springer, 2005. 395 p.
12. Fullan M. The return of large-scale reform / M. Fullan // Journal of Educational Change. 2000. Vol. 1. № 1. P. 5-28.
13. Cheng Y.Ch. Trends in Educational reform in the Asia-Pacific region / Y. Ch. Cheng; [eds. J. P. Keeves and R. Watanabe] // International handbook of educational research. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. – 2003. 1370 p.

Кондратьева Альона Василівна – науковий співробітник
Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Адреса: 49006, м. Дніпропетровськ, вул. Свердлова, 70
E-mail: K.alena_11.12@ukr.net

Kondratyeva Alena Vasylivna – researcher
Dnepropetrovsk regional institute of postgraduate pedagogical education
Address: 70, Sverdlov Str., Dnepropetrovsk, 49006
E-mail: K.alena_11.12@ukr.net