

М. М. Тименко

ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ З ПРОБЛЕМИ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ

Розкрито погляди вітчизняних і зарубіжних науковців на тлумачення термінів, пов'язаних із трансформаціями в освіті. Це такі терміни: «реформа», «реформування», «реформація», «освітня реформа», «шкільна реформа», «інновація», «трансформація», «модернізація», «зміна». Акцентовано актуальність цих досліджень в умовах реформування національної освіти, її інтеграції в європейський та світовий освітній простори.

Ключові слова: трансформаційні процеси в освіті, освітня реформа, шкільна реформа, європейський освітній простір, терміни.

П о с т а н о в к а п р о б л е м и в з а г а л ь н о м у в и г л я д і. Трансформації в освіті країн зарубіжжя та в Україні зумовлюють потребу формування валідного термінологічного апарату, де було б визначено сутність понять, їхні спільності і розбіжності з метою відображення реформаторських реалій, їх співвіднесення на національних та міжнародному рівнях. З огляду на актуальність проблеми розбудови термінологічного апарату освітніх трансформацій у 90-х рр. ХХ ст. – на початку ХХІ ст. збільшується кількість досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. Їх аналіз щодо трактування сутнісних характеристик термінології освітніх реформ важливий для України в умовах кардинального реформування української освіти, зокрема, затвердження політичної пропозиції щодо реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа».

А н а л і з о с т а н н і х д о с л і д ж е н ь і п у б л і к а ц і й. Трансформації в освіті широко вивчають у зарубіжжі. Провідні науковці країн зарубіжжя С. Болл, С. Бурк, Ф. Гесс, А. Глетгорн, Р. Елмор, Г. Левін, Е. Ліберман, П. Сальберг, М. Фуллан, Д. Хопкінс, та інші освітні

перетворення розглядають цілісно, включно із сутнісними характеристиками змін.

Вітчизняні компаративісти – Л. Березівська, А. Василюк, К. Гаращук, О. Грицайова, А. Джурило, І. Іванюк, О. Листопад, О. Локшина, А. Сбруєва, С. Сисоєва, К. Шихненко та інші – аналізують характерні для сьогодення трансформації в освітніх системах країн зарубіжжя, висвітлюють джерела інновацій, причини змін та чинники, що детермінують їх напрями.

В и к л а д о с н о в н о г о м а т е р і а л у д о с л і д ж е н н я .
Ключовими поняттями термінологічного поля з трансформацій в освіті є: «реформа», «реформування», «реформація», «освітня реформа», «шкільна реформа», «інновація», «трансформація», «модернізація», «зміна» та ін.

Поняття «реформа» (від. лат. – *reformato*) пов'язано зі словами – «перетворення», «поліпшення». Новий короткий Оксфордський словник англійської мови (New Shorter Oxford English Dictionary – <http://www.oed.com/>) трактує реформи як «виправлення недоліків або помилок, особливо морального, політичного, соціального характеру; зміну на краще». «Реформування» означає: «відновлювати, реконструювати, повернути до початкового вигляду або до попереднього стану, стати причиною відмови від порушення». Отже, слово «реформа» може означати зміни у двох напрямках: по-перше, повернення до попереднього стану, відновлення чогось втраченого, що потребує реставрації; а по-друге, – досягнення нового, зміненого стану речей, необхідність в якому зумовлена якісно новими умовами та контекстом діяльності тощо. Із двох трактувань цього поняття у широкому розумінні – це будь-яка реорганізація та зміна.

Дослідниця О. Грицайова розуміє освітні реформи як зміни в системі освіти, які: перше, віддзеркалюють освітню політику, друге, розглядаються як концепція держави і трансформуються із стану ідей та пропозицій у нормативні юридичні акти, а також, по-третє, мають стратегічні наміри [6].

Австралійський педагог С. Бурк (*Sid Bourke*) зазначає, що термін «реформа» використовують на позначення змін, впроваджених з ініціативи

вищих освітніх інституцій. Вчений пояснює, що лише держава може реформувати освіту, але державотворчі циркуляри не завжди покращують ситуацію в освіті, а для деяких верств населення навіть погіршують її [7].

На думку американського науковця Е. Харгривза (*Andy Hargreaves*), компонентами освітніх реформ є: підвищення освітніх стандартів; процес централізації змісту освіти; покращення грамотності і вміння обчислювати як основна мета реформи; узгодження критеріїв оцінювання зі змістом навчання, освітніми стандартами та необхідністю досягти високого рівня знань усіма учнями; відповідальність шкіл та вчителів за якість освітніх послуг [8].

Класифікацію реформ запропонував американський учений Д. Пленк (*David Nathan Plank*), виділивши чотири основні типи освітніх реформ: додаткові, зовнішні, регулюючі і структурні. Додаткові реформи потребують залучення грошових фондів і повністю фінансуються державою. Зовнішні реформи, як і додаткові, не впливають на організаційний характер навчального процесу школи. Останні стосуються процесу зарахування вчителів до школи і випуску учнів зі школи. Третій тип реформ, регулюючий, спрямований на підвищення рівня навчальних досягнень учнів і широко застосовуються у сучасній школі. Структурні ж реформи можуть бути більш радикальними, оскільки вони потребують змін структури і управління школи (визначення оплати вчителям за результатами учнівських досягнень, підвищення контролю і відповідальності роботи вчителів, введення більш чітких процедур звітності) [1].

Американські вчені А. Глетгорн (*Allan A. Glatthorn*) та Дж. Джайлал (*Jerry M. Jallal*) зазначають, що реформи змісту освіти спрямовані не лише на його оновлення і модернізацію навчального процесу, а більше стосуються діяльності вчителів та учнів [7].

Дослідники акцентують увагу на відмінності між реформою і реформуванням. Реформа – більш вузьке поняття, ніж «реформування», і виступає його частиною. Реформування може включати в себе кілька

реформ, а тому реформування – це реформа в широкому сенсі її розуміння: в цьому полягають одночасно їхні спільні та відмінні риси: як і реформування, реформи виражають діяльність.

В українську мову слово «реформа» було запозичене з французької тільки в XVIII ст., за деякими джерелами – в XIX ст., коли воно закріпилося в соціально-філософському знанні. До Нового часу Європа ставилася до соціальних змін з певною підозрою, спираючись на традиції і звичаї предків. Радянський вчений В. М. Полтерович припускав, що цю обережність можна пояснити досвідом невдалих соціальних експериментів. Тому нинішнього значення слово «реформа» набувало поступово, в міру формування сучасних соціальних систем [1].

Поняття реформування освіти – це особливий вид діяльності з удосконалення національної системи освіти, що цілеспрямовано організовується державною владою на різних рівнях управління. Його сутністю є сукупність дій держави і суспільства щодо приведення системи у відповідність з актуальними політичними, соціально-економічними та іншими вимогами. Освітні реформи, або реформи освіти, будучи засобом реформування, виступають у формі соціального проекту зі зміни змісту, структури, методів чи форм освіти. Сутність реформ полягає в удосконаленні одного або кількох елементів системи (що вимагають змін) за збереження всіх інших (ті залишаються традиційними).

Українська учена А. Сбруева визначає поняття «освітня реформа» у і у вузькому, і в широкому розумінні. Широко поняття «освітня реформа» як «нова форма» вона трактує як процес політико-адміністративних змін, що ініціюється «згори» (на політичному рівні) і передбачає певні структурні перетворення на різних рівнях освітньої системи, як часткового, так і радикального характеру. В широкому розумінні поняття «освітня реформа» означає процес політико-адміністративних, педагогічних та суспільних змін, спрямованих на перетворення 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.

А. Сбруєва класифікує освітні реформи за такими *критеріями*:

– організаційний рівень освітньої системи, що є об'єктом реформ: навчальний клас (*classroom reform*), школа (*school reform*), освітня система регіону або національна освітня система (*system reform*);

– організаційний рівень освітньої системи, що є носієм (суб'єктом) реформаційних пропозицій: а) школа (учасники педагогічного процесу) – інновації, ініційовані «знизу»; б) органи політичного або адміністративного керівництва – реформи, ініційовані «згори»;

– напрям, у якому розгортається реформа: а) реформа ініціюється політичною владою «згори вниз» як політичний процес освітніх змін (*top-down reform*); б) реформа ініціюється школою й переростає за підтримки політичної влади («знизу вгору») на загальну (національну, регіональну) реформу (*bottom-up reform*); в) реформа школи здійснюється в умовах активної взаємодії із зовнішніми чинниками (батьками учнів, громадою, ЗМІ, бізнесовими структурами тощо (*inside-out reform*);

– глибина змін [6].

Подальшого розвитку реформологія 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» [3].

Фінський дослідник П. Сальберг, досліджуючи моделі і реформи змісту освіти, простежив загальні тенденції їх реформування. За словами П. Сальберга, не існує єдиної моделі змісту освіти, яка б відповідала вимогам та умовам усіх країн. Натомість, є різні, локально адаптовані варіанти змісту

освіти, що були модифіковані до національного рівня. Серед загальних тенденцій реформування вчений виокремлює:

- процес інтеграції, який торкнувся навчальних предметів і учнів;
- навчання розглядають як конструктивний, інтелектуальний і соціальний процес, з акцентом на доцільності знань і їх подальшого використання;
- надання вчителям активної ролі у процесі розроблення змісту освіти;
- зв'язок критеріїв оцінювання з освітніми стандартами, визначеними змістом освіти;
- зацікавленість шкіл в оновленні змісту освіти [2].

Прикметно, що науковці вживають поняття «зміни», «реформи», «інновації», «трансформації» як синонімічні. Наприклад, у «Міжнародному довіднику освітніх змін» освітні зміни характеризуються в контексті сукупності освітніх перетворень (інновацій, реформ, реструктуризацій, рекультурацій, перебудов, модернізацій).

Водночас, у працях М. Барбера, С. Болла, Д. Гопкінса, Р. Горна, П. Друкера, Л. Кубана, Е. Лібермана, М. Фуллана, А. Харгрівса, Дж. Ховалдта, Дж. Хочгернера, М. Шварца стверджується, що означені поняття не є тотожними (наприклад, дослідники зазначають, що більшість змін є прибутковими і спричиняють незначні результати). На противагу змінам – реформи є істотними, значними змінами. Плануючи реформи, ми намагаємося впливати на зміни. Таким чином, реформа – це процес запланованих змін, іншими словами, – це зміни на макрорівні, а інновації – на мікрорівні, які призводять до покращення результатів в освітній сфері.

Науковці наголошують на відмінності між реформуванням, модернізацією, трансформацією. Зокрема, трансформація відрізняється тим, що вона може не володіти такими ознаками реформування, як здійснення його державними органами, цілеспрямованість, управління і контроль результатів. Важливою відмінністю є ще й те, що під час трансформації обов'язково відбувається зміна напряму розвитку об'єкта. У широкому сенсі

цим терміном називають «перетворення, зміна виду, форми, істотних властивостей чого-небудь». Згадане поняття може відображати як свідомі (скажімо, реформи чи революції), так і стихійні зміни в суспільному житті.

«Модернізація» (від франц. «*moderne*» – новітній, сучасний) означає вдосконалення, оновлення об'єкта, приведення його відповідно до актуальних потреб. Його абсолютний синонім – «осучаснення», хоча останнє – це наявність якогось зразка сучасності, до якого прагнуть у процесі змін (у реформуванні такого зразка зазвичай не існує). Реформування часто відбувається під час цього процесу, однак не будь-яке реформування є модернізацією. Спосіб здійснення модернізації – це реформа.

Важливо, що реформування є не лише процесом, а й складною, динамічною спеціально організованою системою з такими ознаками як: цілеспрямованість (всі реформи мають певну мету, яку визначають умови життєдіяльності конкретного суспільства), елементарність і структурність будови, цілісність, ієрархічність, субординація та зв'язок із зовнішнім середовищем.

Близьким до поняття «реформи», як вважають науковці, є термін «зміна». У англосаксонській традиції терміни «реформа» і «зміна» навіть використовуються як синоніми. Переконливим прикладом цьому є назва книги відомого експерта в галузі розвитку освіти з США Майкла Фуллана «*The New Meaning of Educational Change*», перекладена як «Нове розуміння реформ в освіті», де слово «*change*» («зміна», англ.) означає саме «реформа». У західній педагогіці ці два поняття взаємозамінні, проте і там можна знайти деякі спроби їх розведення.

Латвійський вчений Т. Попкевіца (*T. Popkevica*) все ж розрізняє ці два поняття. Для нього «реформа» – слово, пов'язане з мобілізацією громадськості та владних структур у певному соціальному просторі; «зміна» має менш нормативне, але більш «наукове» у своїй перспективі значення. [2].

Як і будь який процес, зміни у змісті освіти мають відбуватися логічно і послідовно. Згідно з твердженням американських дослідників Дж. Лечівера

(*Gerard Lachiver*) і Дж. Тардіфа (*Jacques Tardif*), освітні реформи проходять п'ять етапів:

- аналіз існуючих пропозицій;
- визначення головних цілей і завдань програми реформування;
- вибір основних засобів та розроблення основних стратегій;
- запровадження окреслених змін;
- запровадження критеріїв оцінювання і засобів його проведення [9].

У педагогічній літературі термін «шкільна реформа» зустрічається з ХІХ ст. Тоді семантично під цим терміном розуміли зміни в окремих типах шкіл (приміром, реформа гімназій, реформа ліцеїв і т. ін.), але пізніше він став позначати вдосконалення всієї шкільної системи. Реформа освіти як різновид соціальної технології, з одного боку, є впорядкованою сукупністю колективних дій з метою якісної зміни всієї системи освіти чи основних її структурних елементів, а з іншого – вона має відбуватися за наявності у владних структур інтелектуально-інформаційних, фінансових, матеріально-технічних та інших ресурсів.

В и с н о в к и і п е р с п е к т и в и п о д а л ь ш и х д о с л і д ж е н ь.
Отже, такі поняття, як «реформа», «реформування», «зміни», «оновлення», «модернізація», «трансформація», «шкільна реформа», «реформація», «інновація» та інші, що відображають трансформаційні процеси в освіті, формують термінологічне поле освітніх трансформацій. На основі праць вітчизняних та зарубіжних учених можемо зробити висновок, що більшість цих понять мають багато спільних рис, хоча, зрозуміло, є й деякі відмінності, що зумовлено соціально-політичними та економічними чинниками розвитку освіти в країні.

1. *Геращук К. В.* Структурні реформи в системі загальної середньої освіти Великої Британії: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» /Геращук Кирило Володимирович. – Суми, 2012. – 20с.

2. *Джурило А. П.* Реформування загальної середньої освіти у федеративній республіці Німеччина. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. П. Джурило. – К., 2015. – 187 с.
3. *Іванюк І. В.* Освітня політика : [Навч. посібник] / Ірина Володимирівна Іванюк. – К. : Таксон, 2006. – 226с.
4. *Локшина О. І.* Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія /О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 403 с.
5. *Сбруєва А. А.* Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.): [монографія] / Аліна Анатоліївна Сбруєва. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня» : Вид. «Козацький Вал», 2004. – 500 с.
6. *Грицайова О.* Анализ направленности реформирования высшего образования в контексте альтернативных образовательных систем / О.С. Грицайова // Українсько-російські педагогічні студії : зб. наук. ст. – Донецьк : Ландон–ХХІ, 2011. – С. 55–62.
7. *Fullan M.* Large-scale reform comes of age. – Journal of educational change, April 2009. – P. 101–113. URL: http://www.michaelfullan.ca/articles_2009.htm
8. *Hargreaves A.* Learning to Change: Teaching Beyond Subject and Standards / Andy Hargreaves, Lorna. Earl, Shawn. Moor, Susan. Manning. – San Francisco : Jossey- Bass Incorporated, 2001. – 222 p.
9. *Lachiver G.* Fostering and Managing Curriculum Change and Innovation / Gerard Lachiver, Jacques Tardif // 32nd ASEE/IEEE on Frontiers in Education. – 2002. – No. 2. – P. 7 – 12.

References

1. *Herashchuk K. V.* Strukturalni reformy v systemi zahalnoi serednoi osvity Velykoi Brytanii: avtoref. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 “Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky” / Herashchuk Kyrylo Volodymyrovych. – Sumy, 2012. – 20p.
2. *Dzhurylo A. P.* Reformuvannia zahalnoi serednoi osvity u federatyvnii respublitsi Nimechchyna. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / A. P. Dzhurylo. – K., 2015. – 187p.
3. *Ivaniuk I. V.* Osvitnia polityka : [Navchalnyi posibnyk] / Iryna Volodymyrivna Ivaniuk. – K. : Takson, 2006. – 226p.

4. *Lokshyna O. I.* Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI st.) : monohrafiia /O. I. Lokshyna. – K. : Bohdanova A. M., 2009. – 403p.
5. *Sbruieva A. A.* Tendentsii reformuvannia serednoi osvity rozvynenykh anhlomovnykh krain v konteksti hlobalizatsii (90-ti roky KhKh – pochatok KhKhI st.): [monohrafiia] / Alina Anatoliivna Sbruieva. –Sumy: VAT «Sumska oblasna drukarnia»: Vydavnytstvo «Kozatskyi Val», 2004. – 500p.
6. *Hrytsaiova O.* Analiz napravlenosti reformyrovanyia vysseho obrazovanyia v kontekste alternatyvnykh obrazovatelnykh system / O. S. Hrytsaiova // Ukrainsko-rosiiski pedahohichni studii : zb. nauk. st. – Donetsk : Landon – XXI, 2011. – p. 55–62.
7. *Fullan M.* Large-scale reform comes of age. – Journal of educational change, April 2009. – P. 101–113.URL: http://www.michaelfullan.ca/articles_2009.htm
8. *Hargreaves A.* Learning to Change: Teaching Beyond Subject and Standards / Andy Hargreaves, Lorna. Earl, Shawn. Moor, Susan. Manning. – San Francisco : Jossey-Bass Incorporated, 2001. – 222p.
9. *Lachiver G.* Fostering and Managing Curriculum Change and Innovation / Gerard Lachiver, Jacques Tardif // 32nd ASEE/IEEE on Frontiers in Education. – 2002. – No. 2. – P. 7 – 12.