

ОСВІТНІ РЕФОРМИ ТА ІННОВАЦІЇ

УДК 37.001(4-15)

Від реформування освіти до реструктуризації школи: досвід країн західної Європи

Олена Ковальчук

У статті розглянуто основні стратегії освітніх реформ, спрямовані на підвищення ефективності школи. Автор аналізує досвід країн Західної Європи у здійсненні реструктуризації школи як провідного напрямку впровадження реформаторських стратегій держави. Надано пропозиції щодо застосування цього досвіду для модернізації шкільної освіти в Україні.

Ключові слова: реформування, реструктуризація школи, ефективність, стратегія.

З кінця 80-х рр. ХХ століття, як свідчать звіти Світового Банку [12], у системі загальної освіти країн Західної Європи започатковано потужний рух, спрямований на реформування та реструктуризацію шкіл. Головною причиною занепокоєння стала низька ефективність систем шкільної освіти, які випускали учнів непідготовленими до життя та не надавали всім, хто бажав навчатися, рівного доступу. Як наслідок, виникло кілька ініціатив щодо впровадження змін у галузі шкільної освіти, зокрема, вони були спрямовані на:

- підвищення ефективності школи;
- поліпшення шкільного середовища;
- децентралізацію шкільного управління;
- покращення шкільного фінансування;
- конкурентоздатність та загальну доступність шкіл (освіта для всіх);
- підвищення кваліфікації праці вчителів.

Вітчизняні дослідники (М. Авраменко, Г. Алексеєвич, Л. Гриневич, Г. Єгоров, П. Кряжев, Ю. Кучер, О. Локшина, Л. Ляшенко, О. Матвієнко, Б. Мельниченко, Л. Пуховська, А. Сбруєва) звертали увагу на проблему реформаторського руху в європейському вимірі з метою виявлення важелів та чинників, які сприяють просуванню освітніх реформ. Дослідження українських науковців більше стосувалися аналізу цілей та змісту сучасних шкільних реформ у країнах Євросоюзу (Т. Десятов, Г. Єгоров, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, Б. Мельниченко) або виявлення стратегій сучасних освітніх реформ в англійських країнах (А. Сбруєва). Проте питання реструктуризації школи як стратегії реформування освіти залишилося поза увагою вітчизняних дослідників.

Освітні ініціативи, спрямовані на підвищення ефективності школи, отримали оцінку як у науковій, так і в популярній зарубіжній літературі (І. Ченг (Cheng, Y.), Х. Гоєнс (Goens, G.), М. Фуллан (Fullan, M.), К. Лейтвуд (Leithwood, K.), Дж. Мерфі (Murphy, J.), Т. Мензіс (Menzies, T), Д. Девіс та М. Томас (Davis, G. & Thomas, M.). Тому позитивний зарубіжний досвід у галузі реструктуризації школи як стратегії реформування освіти буде вдалим прикладом для модернізації національної системи освіти.

Метою статті є вивчення основних стратегій освітніх реформ та аналіз західноєвропейського досвіду з реструктуризації шкіл, задля вироблення пропозицій щодо його застосування в Україні.

Для кращого розуміння реформування освіти вважаємо за необхідно розтлумачити основні поняття. Спершу проаналізуємо поняття «освіта» як галузь, яка була визначена другою серед восьми глобальних Цілей розвитку тисячоліття – ЦРТ, (*Millenium Development Goals*), прийнятих главами держав та урядів 189 країн у Декларації тисячоліття ООН (вересень 2000 року) [8].

З 1952 року «Європейська Конвенція з прав людини» статтею другою зобов'язала всіх членів-учасників підписання гарантувати право на освіту. У глобальному розумінні освіта належить до найважливіших напрямків державної політики, що визначає стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу держави, створення умов для самореалізації кожної особистості [5].

На думку українського педагога С. П. Максимюк, освіту можна розуміти як «передачу накопичених суспільством знань молодому поколінню для розвитку в нього пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування» [3]. А в контексті «людина – навколишнє середовище» освіту не варто ототожнювати із засвоєнням спеціальних навчальних програм під керівництвом педагогів. Виходячи з сучасної філософії «людиноцентризму», в контексті нашого дослідження, ми будемо розглядати освіту як «підсумок дії широкого спектра впливів освітнього середовища, що визначає розвиток особистості» [2].

Боротьба за покращення результатів розвитку особистості спонукає уряди країн шукати і змінювати форми накопичення знань від покоління до покоління, тобто реформувати освіту. Реформа (від лат. *reformo*) – перетворення, що вводиться законодавчим шляхом [13]. Як правило, це розпочаті владою державні перетворення, які виникли в результаті певної необхідності. Кінцева мета будь-якої реформи – зміцнення та оновлення державних засад, що, однак, не завжди несе за собою поліпшення рівня життя, скорочення державних витрат і, навпаки, – збільшення доходів.

Поняття «освітня реформа», на думку українського компаративіста А. Сбруєвої, може визначатися як в широкому, так і у вузькому значенні. У широкому значенні воно означає «будь-які зміни в освітній сфері: в освітній системі в цілому, її певних підсистемах, в окремому навчальному закладі, класі...» [6, с. 8]. У вузькому розумінні поняття «освітня реформа» передбачає «...здійснення певного кола структурних перетворень на різних рівнях освітньої системи...» [6, с. 10].

Зважаючи на викладені вище визначення, поняття «реформування освіти» можна тлумачити як процес політико-адміністративних, педагогічних та суспільних змін, що передбачає здійснення у межах освітньої системи чи окремого навчального закладу широкої сукупності перетворень, спрямованих на розвиток особистості.

Серед низки причин, що спонукають уряди європейських країн здійснювати реформи в галузі освіти українська дослідниця І. Д. Малицька визначає ті, які є невід’ємною частиною змін та розвитку освіти в цілому:

- перш за все, це – економічна мотивація, необхідність уникнути ситуації залишитися «за бортом технологічного прогресу», оскільки освіта має велике значення не лише для розвитку особистості або індивіда, а і для всього суспільства;
- по-друге, існує гуманістична або егалітарна мотивація, прагнення гарантувати різним верствам населення права на якісну освіту;
- існують також причини суто політичного характеру, які ставлять перед урядами завдання зробити законодавчі зусилля, задовольняючи вимоги свого електорату, проводити вдосконалення суспільства» [4].

Поряд з дійсними причинами проведення освітніх реформ кожна з країн Європи ставить перед собою власну мету: пов’язану з досягненням найбільшої ефективності у сфері економіки, або спрямовану на створення національної інтелектуальної власності залежно від рівня економічного соціального чи інтелектуального розвитку, на якому перебуває країна. Отже, реформування освіти має на меті перетворення або оновлення форм і методів передавання молодому поколінню накопичених суспільством знань.

Різноманітні підходи до класифікації освітніх реформ можна знайти в дослідженнях як зарубіжних (І. Ченг, М. Фуллан, М. Бруїллет, К. Лейтвуд, Б. Бранс), так і українських науковців (Н. Лавриченко, О. Локшина, С. Максимюк, О. Матвієнко, А. Сбруєва). Розгляд варіантів освітніх реформ може мати політичний, структурний, людський і символічний виміри, які, за визначенням А. Сбруєвої, визначаються відповідно до вимірів діяльності організації і мають певні складові (див. табл. 1):

Таблиця 1

Виміри діяльності організації [6, с. 17]

ВИМІРИ	СКЛАДОВІ ВИМІРУ
Політичний	Контекстуальні особливості, розподіл влади, матеріальних ресурсів, розподіл влади, матеріальних ресурсів, розв’язання конфліктів, досягнення компромісів, удосконалення діяльності, ефективність та продуктивність результатів діяльності
Структурний	Цілі діяльності, організаційна структура, взаємодія і підпорядкованість складових системи
Людський	Професійні навички та їх розвиток, особисті потреби, турбота про персонал, психологічний клімат довіри
Символічний	Традиції, ритуали, церемонії та інші форми символічних дій в яких

	визначається культура організації та прихильність її членів до співпраці та співрозвитку
--	--

У межах нашого дослідження ми розглянемо лише структурний вимір реформ, який може реалізуватися на різних організаційних рівнях освітньої системи: *на рівні навчального закладу, на рівні освітнього простору, на рівні Міністерства освіти та на рівні держави* [3, с. 113], або, за визначенням А. Сбруєвої, *на макрорівні, мезорівні, місцевому рівні та операційному рівні* [6, с. 48]. Розуміння класифікації структурних освітніх реформ, здійсненої українськими науковцями, подаємо у вигляді порівняльної таблиці (див. табл. 2.)

Проте зміни ідеологій, поведінки, поглядів чи політичного устрою зовсім не достатньо для здійснення в будь-якій галузі, організації чи установі таких перетворень, які б сприяли покращенню функціонування і розвитку. Необхідно запровадити «комплекс реорганізаційних заходів, які мають на меті вихід структури (організації, галузі) з кризи і забезпечення його подальшого розвитку» [13] – тобто *реструктуризація*.

Таблиця 2

**Класифікація реформ відповідно до організаційних рівнів [3, 113; 6, 48]
(систематизовано автором)**

ЗА визначенням А. Сбруєвої	За визначенням С. Максимюк	Тлумачення реформ
<i>Макрорівень</i>	На рівні держави	Це зміна освітньо-виховної парадигми, яка докорінно змінює не лише систему виховання як культурно-духовний феномен суспільства, а й ставить нову мету, завдання, кінцеві цілі виховання у взаємозв'язку й взаємозалежності з функціонуванням соціальної системи, її правового забезпечення, перегляду й визначення нової ролі держави у вихованні, у справжній децентралізації, в організації виховної системи згідно з новими принципами функціонування економіки, встановленням контролю за якістю й ефективністю діяльності системи, її відповідальністю перед суспільством,

		громадськістю.
<i>Мезорівень</i>	Рівень Міністерства освіти	Це – зміни в термінах навчання і виховання, створення нових закладів, еволюція, якісні зміни, взаємозв'язок і взаємоузгодженість між різними рівнями й різними типами освіти і виховання, між різними дипломами.
<i>Місцевий рівень</i>	Рівень освітнього простору	Полягають у виробленні й застосуванні нових програм, підручників, курсів дидактики, нового забезпечення в застосуванні нових методів виховання. Цей процес відбувається нерівномірно на різних рівнях навчання, у різних типах шкіл.
<i>Операційний рівень</i>	Рівень навчального закладу	Відбувається в освітньому просторі певної школи, коли в організацію і зміст виховання вносяться зміни, уточнення, модифікації, корекції.

Школа – це сучасна організація, тобто сукупність людей (учні, вчителі, адміністрація), «діяльність яких свідомо координується для досягнення спільної мети або цілей» [1, с. 7]. Головною метою шкільної організації є «забезпечення доступу та необхідних умов громадянам держави на здобуття повної загальної освіти» [5, с. 2]. Отже, реструктуризація школи, за визначенням Національної асоціації директорів середніх шкіл США (NASSP), зробленим у 1992 р., – це «здійснення реорганізаційних заходів з метою соціалізації дітей і шкільної молоді та надання їм необхідних знань, навичок і поведінки, для виконання їх індивідуальної та соціальної ролі дорослих у майбутньому» [13]. Тому, коли ми говоримо про реструктуризацію школи ми маємо на увазі створення умов для підвищення рівня знань та покращення досягнень учнів, які б сприяли соціалізації дітей та шкільної молоді у швидкозмінному світі.

Реструктуризація школи характеризується неперевністю руху, цілісністю, певними умовами, напрямками, стадіями, глибиною, швидкістю розгортання, конкретними причинами і наслідками та передбачає усвідомлення і підтримку здійснюваних змін «згори» – на рівні держави, Міністерства освіти; «ззовні» – на рівні освітнього середовища; «зсередини» – на рівні навчального закладу. Ефективність реструктуризації можлива при взаємодії всіх рівнів одночасно.

Найбільш докладний аналіз стратегій реструктуризації школи подано у роботах американського дослідника М. Фуллана, до нього апелює у своїй монографії А. Сбруєва [6, с. 56]. Схарактеризуємо зміст стратегій шкільних освітніх реформ на кожному з організаційних рівнів: на рівні держави, Міністерства освіти, на рівні освітнього середовища та на рівні навчального закладу.

На державному рівні реструктуризація школи повинна усвідомлюватись освітніми політиками залежно від особливостей устрою освітньої системи – централізованої чи децентралізованої.

Як показує досвід країн Західної Європи, усі провідні стратегії реструктуризації школи останніми роками базуються на: децентралізації управління, наданні школам автономії для прийняття освітніх рішень; сприянні розвитку готовності школи до змін, запровадженні суворої системи звітності за результати діяльності та стимулюванні інноваційної діяльності.

Незважаючи на значні відмінності західноєвропейських країн у формах політичного устрою, соціально-економічних особливостях держав, структурах систем освіти, спільним у процесі децентралізації освіти є передавання повноважень (у тому числі фінансових) нижчим управлінським ланкам, що визначається як адміністративна децентралізація (або деконцентрація). Найпопулярнішою формою деконцентрації освіти є надання додаткових повноважень школам, що часто визначається як шкільна автономія, чи автономний шкільний менеджмент. Автономний шкільний менеджмент передбачає створення чи призначення ради школи, якій доручається формування бюджету школи та прийняття важливих освітніх рішень.

На рівні Міністерства освіти стратегії щодо реструктуризації школи повинні стосуватися зовнішньої оцінки результатів діяльності школи та її звітності перед споживачами освітніх послуг, а також підвищення статусу учительської професії.

Як приклад, можна навести виданий французьким Міністерством освіти припис № 150 від 27 липня 2001 року, за яким уряд визначив надавати матеріальну допомогу вчителям середніх та початкових шкіл під час прийому на роботу та підвищення кваліфікації. Мотивація та матеріальна стимуляція роботи вчителів у школі стає гарним досвідом підвищення якості викладання та самоосвіти. Деяким країнам доводиться розв'язувати проблему нестачі учительських кадрів для середньої школи, шукаючи нові і досить неординарні рішення. Наприклад, в Нідерландах тимчасовий закон 2000 року про некваліфікованих викладачів «зі сторони» (*«zij-instroom»*) дозволив будь-яким спеціалістам, які мають вищу освіту, займатися викладацькою діяльністю.

На рівні освітнього середовища реструктуризація школи розуміється через співпрацю батьків та місцевої громади; через корпоративне партнерство, що здійснюється між школою та бізнес-структурами; інформаційно-комунікаційні технології.

Прикладом можуть слугувати віртуальні школи, які в кінці ХХ століття поширилися у США, а на початку ХХІ століття почали з'являтися в країнах Європи. Віртуальна школа (інтернет-школа чи кібершкола, [англ. Cyberschool](#)) – [освітній заклад](#) (створений лише для учнів старших класів), в якому [педагогічний процес](#) і [навчання](#) здійснюються через [Інтернет](#) [13]. Матеріали з навчальних курсів у

віртуальній школі представлені в електронному вигляді та викладаються в [системі дистанційного навчання](#). Ці матеріали зазвичай містять тексти лекцій з предмета, інтерактивні тести і тренувальні вправи, словники тощо.

Ознайомившись з матеріалами віртуального уроку, учень виконує низку завдань, частина яких автоматично перевіряється комп'ютерною системою (іноді, он-лайн), а частина – викладачем-тьютором. Викладачі ([тьютори](#)) можуть також здійснювати навчання, контроль і оцінку знань учня, спілкуючись з ним через електронну пошту, телефоном, у форумі або за допомогою інших технічних засобів зв'язку. Атестація студентів по всьому курсу зазвичай здійснюється у формі іспиту (очного або заочного).

На рівні школи реструктуризація проявляється через розвиток у школі професійної громади однодумців, які готові і здатні здійснювати реформи; як наслідок, підвищення ефективності діяльності загальноосвітнього навчального закладу; що передбачає залучення додаткових технічних ресурсів (матеріальних, часових, навчально-методичних, інтелектуальних), і, насамперед, лідерські функції директора закладу.

Своєрідний путівник з реструктуризації школи для лідерів загальноосвітніх навчальних закладів запропонували американські науковці Е. Хезел, Б. Хезел, М. Аркін, Дж. Коваль, М. Стайнер (E. Hassel, B. Hassel, M. Arkin, J. Kowal, M. Steiner) [9]. У своїй книзі «Довідник освітнього лідера для реструктуризації школи» вони розглядають реструктуризацію школи, як своєрідний експеримент з упровадження змін. А вибір напрямку проведення змін доручають директорам шкіл та керівникам регіональних освітніх відділів. При цьому, як зазначено у довіднику, реструктуризація школи не може здійснюватись лише в одному напрямку «зверху – донизу» або навпаки. Ефективність реструктуризації можлива при здійсненні реорганізаційних заходів в обох напрямках одночасно. Необхідно «щонайменше три роки, щоб побачити ефективність вжитих заходів» [9, с. 1].

Автори довідника наголошують, що реструктуризація школи – це процес здійснення швидких, а іноді і кардинальних змін, як миттєва реакція на освітні реформи, запропоновані на державному рівні. Директор школи чи керівник місцевого/регіонального відділу освіти може самостійно обрати стратегію впровадження змін – **оновлення, перетворення, перехід, закриття** (див. рис. 1).

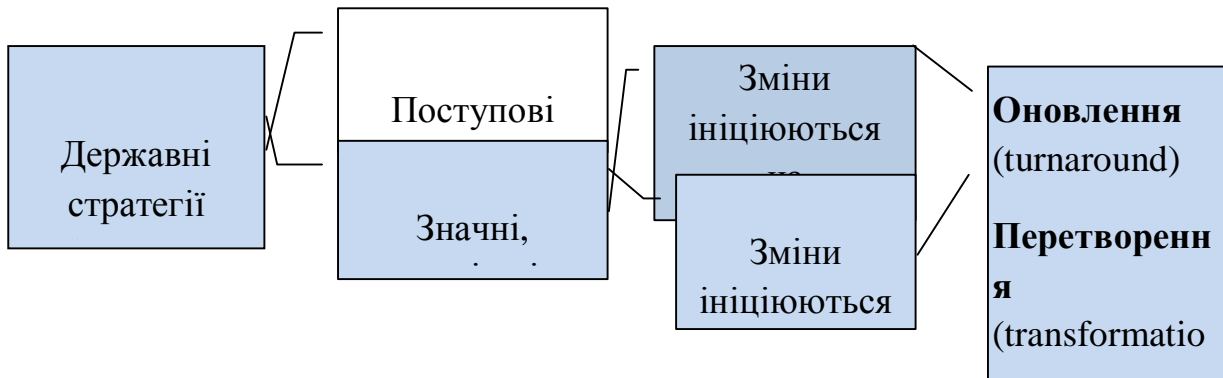


Рис. 1. Елементи стратегій реструктуризації шкіл [9]

Зважаючи на той факт, що головний посадовий обов'язок директора школи – це управління процесами, які сприяють розвитку навчального закладу. ми розглянемо стратегії впровадження змін через реструктуризацію управління школою.

Оновлення (turnaround) має на меті одночасне комплексне покращення, раціоналізацію та оновлення окремих ділянок життєдіяльності школи. Зміни ініціюються або на місцевому, або на шкільному рівні і здійснюються незалежно одна від одної, що передбачає досягнення часткових результатів, які в сукупності дають школі можливість зробити крок вперед (проведення експериментів та оволодіння новими методиками чи програмами).

Реструктуризація управління школою, використовуючи стратегію *оновлення*, передбачає зміну керівництва та педагогічного колективу навчального закладу. Таке оновлення дає змогу добирати педагогічні кадри з сучасними поглядами, інноваційним баченням та готовністю працювати по-новому, долучатися до реалізації запропонованих державою реформ.

Прикладом реалізації стратегії оновлення управління школою в країнах Західної Європи стали реформаторські заходи, спрямовані на децентралізацію освіти. На рівні школи децентралізаційні реформи були втілені через залучення громадськості до планування розвитку школи, проведення самооцінювання роботи школи.

На загальній нараді міністрів освіти країн Ради Європи 23 жовтня 1995 року в Люксембурзі головним аспектом обговорення стояло питання про участь громадськості в управлінській діяльності школи як важеля, що сприятиме підвищенню якості шкільної освіти. Зважаючи на культурну та національну своєрідність кожної з країн, у західноєвропейських школах створені різні органи (Ради, Комітети, Форуми, Комісії – далі «Ради»), за допомогою яких вчителі, батьки, учні та місцеві органи влади можуть брати участь в управлінні школою. До складу рад входять представники місцевої або регіональної влади та представників громадськості (батьки, іноді учні як *associate members* – члени без права голосу), які повинні не тільки співпрацювати, але й нести відповідальність за процес навчання.

Сфера завдань та відповідальність шкільних рад охоплює широке коло питань від суто консультативних до виконавчих. Наприклад, у Данії шкільні ради (*Skolebestyrelse* – шкільна конференція) мають право прийняття рішень як в галузі шкільної діяльності, так і у схваленні бюджету; в Англії та Уельсі керівні органи (*Governing Body* – керуючий орган, опікунська рада) мають право на прийняття рішень з регулювання бюджету та набору штату працівників, включаючи директора, (навпаки, у Шотландії Шкільна рада (*Board* – правління) відіграє консультативну роль у виборі директора). Шкільні ради в Іспанії (*Consejo escolar*) та Португалії (*Conselho de Escola*) також мають право обирати директора. Найбільш звичними обов'язками Рад в більшості країн Західної Європи є встановлення зв'язків між школою та громадою або ж їх діяльність обмежується лише позашкільною роботою, а фінансові, кадрові та освітянські питання охоплює набагато рідше, оскільки автономія школи та участь освітянської громадськості в шкільному управлінні залежить від адміністративної політики країни¹.

Перетворення (transformation) має на меті здійснення кількох комплексних нововведень, які, однак, не пов'язані між собою. Проте, в середині модуля можуть координуватися дії багатьох виконавців.

Реструктуризація управління школою шляхом трансформації передбачає необхідність заміни директора-менеджера на директора-лідера, який здатний повести колектив школи новим шляхом розвитку. І чим більш децентралізована система освіти, тим більше вона потребує лідерів, що стоять на чолі самостійних організацій.

Досвід західноєвропейських країн у галузі автономії шкіл показує, що в навчальних закладах з високим рівнем самостійності в умовах динамічних змін керівник-менеджер не є дуже ефективним, тут на першій посаді краще мати лідера, а менеджером – завуча. В ситуації «автономного плавання» успіх матиме директор-лідер, а його колега – менеджер приречений на відставання. Але в умовах, наприклад, якого-небудь великого міста, за більш-менш жорсткої вертикалі управління, директор – менеджер почуває себе найбільш комфортно, в той час як лідер постійно перебуває «під ударом», відчуваючи помітний дискомфорт. На думку американського дослідника освітнього лідерства, Д. Спіллейна (*Spillane, James P.*), директор-лідер «концентрує увагу і зусилля персоналу та клієнтів школи на необхідності змін у навчальному процесі, а також мобілізує ресурси, необхідні для втілення цих змін» [10, с. 12].

¹ Більш детальну інформацію про роботу та повноваження шкільних рад у країнах Західної Європи можна знайти у статті О. Ковальчук – Європейські моделі громадського управління школою. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя) / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 1. – 190 с.

Запровадження автономії в школі передбачає розвиток спільного лідерства, тобто залучення до виконання владних повноважень усієї шкільної громади, утворення лідерських команд. Директор школи набуває в таких умовах не лише ролі лідера, а й менеджера та фасилітатора змін (з англ. *facilitator* – помічник), головного гаранта здійснення реформ. В центрі його уваги – питання розподілу владних повноважень, узгодження позицій щодо цілей інноваційних програм, залучення вчителів до їх планування і реалізації, координація збирання й аналіз інформації та оцінювання результатів діяльності навчального закладу.

Перехід (*restart*) як стратегія освітніх змін передбачає повну реконструкцію школи як навчального закладу. Стосується всіх компонентів діяльності (мети, змісту, організації, технології...), всіх структур, їх частин, зв'язків. Така стратегія здійснюється при перетворенні школи на освітній заклад нового типу. Може йтися, наприклад, про створення адаптивної моделі школи-системи, що задовольняє потреби та можливості навчання всіх дітей мікрорайону або школи для обдарованих дітей, гімназії, ліцею, комплексу «дитячий садок – школа», «школа – ВНЗ» та ін.

Яскравим прикладом стратегії переходу можуть служити школи-академії у Великобританії. Це – сучасні освітні заклади, створені на базі державних шкіл (*public schools*) у 2002 новим лейбористським урядом з метою «збільшення видів шкіл та підвищення освітніх стандартів» [11, 66]. Проте академії – це не селективні школи (ті, що відбирають учнів за рівнем знань), а, навпаки, приймають учнів за їх здібностями у певній спеціалізації – мистецтво, мови, спорт (що дає змогу академіям заохочувати до навчання підлітків з різних соціальних верств).

Статус академії унікальний і в тому, що, будучи фінансово автономними навчальними закладами (переважне фінансування забезпечується спонсорами, решта коштів додається державним департаментом освіти сім'ї і молоді згідно з прийнятим академією річним кошторисом). Такі школи розміщуються в державних будівлях і розпоряджаються їх майном.

Управління школами-академіями здійснюється за моделлю SBM – автономного шкільного менеджменту. Така форма управління передбачає передачу відповідальності та повноважень щодо прийняття рішень директорам шкіл, вчителям, батькам, а іноді учням або іншим членам шкільної громади. Переваги управління на основі автономного шкільного менеджменту очевидні – з наданням більшої самостійності школі, з наділенням більшими повноваженнями керівництва школи та шкільних рад рівень якості освітніх послуг зростає. Отже, відповідно, зростає рівень досягнень учнів (що підтверджують міжнародні порівняльні дослідження TIMSS, PIRLS та PISA²).

² TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) – тенденції в міжнародній математичній та природничій освіті. TIMSS – проект МАОНД.

Закриття (closure), або стратегія об'єднання. Школа, яка не здатна адаптуватися до державних реформаторських стратегій та вибору заходів щодо реструктуризації, не витримує конкуренції і з часом вимушена буде закритись. При цьому, учнів, що навчалися у такій школі, переводять до більш успішних в межах району.

В умовах пошуку шляхів децентралізації та деконцентрації влади у галузі освіти актуальним для України є досвід країн Західної Європи у здійсненні процесів реструктуризації школи, які спрямовані на надання школам повної автономії для прийняття кадрових, освітніх, фінансових та адміністративних рішень. Прагнучи змінити національну систему освіти, у 2009 році уряд України обрав курс на автономію навчальних закладів, запропонувавши школам фінансову автономію. Обраний урядом України курс на розширення самостійності школи шляхом упровадження фінансової автономії гальмується недосконалістю законодавчої бази та невідповідністю педагогічних кадрів до здійснення освітніх трансформацій.

За таких умов необхідно посилити роботу ВНЗ та інститутів післядипломної педагогічної освіти – спрямувати на виявлення у майбутніх та чинних керівників загальноосвітніх закладів задатків лідерів освіти, сприяти їх розвитку, щоб забезпечувати своєчасну адаптацію керівних і педагогічних кадрів до управлінських змін в галузі освіти. Розвиток у директорів шкіл задатків лідера освітнього середовища дасть змогу керівникам загальноосвітніх закладів швидко реагувати на реформаційні стратегії, запропоновані державою.

Країни Західної Європи нагромадили значний досвід проведення реформ у галузі шкільної освіти, який показав, що ефективність реформування шкільної освіти можлива за умов координаційних дій на усіх структурних рівнях, де відбуваються зміни: *рівень навчального закладу, рівень освітнього простору, рівень Міністерства освіти та рівень держави.*

На рівні навчального закладу впровадження державних реформаційних стратегій відбувається шляхом реструктуризації школи. Здійснення реорганізаційних заходів спрямоване на оновлення загальноосвітнього закладу, перетворення окремих ділянок життєдіяльності школи з координацією роботи її виконавців, переходу школи до освітнього закладу нового типу, а, іноді, на закриття пасивних шкіл, які не здатні адаптуватися до державних реформаторських стратегій.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – міжнародна програма вивчення якості читання та розуміння тексту.

PISA (Programme for International Student Assessment) – Міжнародна програма оцінювання навчальних досягнень учнів (у сфері функціональної грамотності) започаткована ОЕСР організація економічної співпраці та розвитку (англ. – Organization of Economic Cooperation and Development (OECD)).

Усі запропоновані напрями реструктуризації школи можуть бути реалізовані за умов зміцнення автономії закладів освіти та децентралізації управління школою, що сприяє підвищенню ефективності навчальних закладів.

Цілком очевидно, що на проведення широкомасштабних змін у шкільній освіті впливають конкретні сили. Серед них – політика уряду, зовнішнє середовище (батьки, громадськість), дух лідерства в школі та готовність самого освітнього закладу до змін. Але, беззаперечно, головним фактором успіху реструктуризації школи є її директор, або точніше, його компетентність, задатки лідера.

Напрями подальших досліджень будуть спрямовані на виявлення необхідних якостей і вмінь директора школи для проведення реструктуризації загальноосвітнього навчального закладу.

Список використаних джерел:

1. Дубич К. В. *Основи теорії управління та менеджменту : навч. посібник* / Дубич К. В., Кірічок О. Г., Проток В. К. – К. : «Пектораль», 2005. – 104 с.
 2. Габа І. М. *Освітнє середовище: соціально-психологічна парадигма* / І. М. Габа // *Актуальні проблеми психології*. – Т. 7. – Вип. 22. – С. 27–31.
 3. Максимюк С. П. *Педагогіка : навчальний посібник* / Максимюк С. П. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.
 4. Малицька І. Д. *Процес реформування в галузі обов'язкової освіти в країнах Європи* / Малицька І. Д. // *Рідна школа*. – 2002. – № 12(875). – С. 73–76.
 5. *Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.iitzo.gov.ua/files/proekt_rozvitku_osviti_2012_2021_.doc.
 6. Сбруєва А. А. *Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія* / Сбруєва А. А. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня» ; Видавництво «Козацький вал», 2004. – 500 с.
 7. Fullan M. G. *The new meaning of educational change* / Fullan M. G. – (3 ed.). – New York : Teachers College Press, 2001.
 8. *Millennium Development Goals* Електронний ресурс [Electronic resource]. – URL : <http://www.unicef.org/mdg>.
 9. *School Restructuring: What Works When. A Guide for Education Leaders* – Learning Point Associates. – June, 2010. – 134 p.
 10. Spillane J. P. *Toward a theory of leadership practice: A distributed perspective* / Spillane J. P., Halverson R., Diamond J. B. – Washington, D.C. : Author, 2000. – 65 p.
 11. Taylor C. *Diversity, specialization and equity in education* / Taylor C., Fitz J. & Gorard S. // *Oxford Review of Education*. – 2005. – № 31(1). – P. 47–69.
 12. *World Bank. World Development Report 2004: Making Services Work for Poor People* [Electronic resource]. – Washington, DC : World Bank, 2004. – URL : www.wikipedia.org.
-