

3. European Association of Institution in Higher Education / Policy Documents / [Електронний ресурс] – Режим доступу:

<http://www.eurashe.eu/FileLib/10%20Commitments%20-%20final.pdf>.

4. European Association of Institution in Higher Education / Statutes / [Електронний ресурс] – Режим доступу:

<http://www.eurashe.eu/RunScript.asp?page=85&p=ASP%5CPg85.asp>.

## РЕЗЮМЕ

**В. И. Белокопытов.** Деятельность Европейской ассоциации высших учебных заведений: обеспечение приоритетов транснационального образовательного сотрудничества.

*В статье проанализированы деятельность Европейской ассоциации высших учебных заведений как одного из основных участников процесса обеспечения качества высшего образования, рассмотрены приоритетные направления деятельности Ассоциации, выделены важные задачи Ассоциации на Европейском пространстве высшего образования до 2020 года.*

**Ключевые слова:** высшие учебные заведения, профессиональное высшее образование, национальные ассоциации, транснациональное сотрудничество, обеспечение качества, мобильность, Европейское пространство высшего образования.

## SUMMARY

V. Bilokopytov. European association of institutions in higher education activity: priority assurance of transnational educational cooperation.

*The activity of European association of Institutions in Higher Education as one of the main actors in the quality assurance process of higher education is analyzed in the article; the priority guidelines of its activity are considered; main Association tasks on European area of higher education towards 2020 are separated out in the article.*

**Key words:** higher educational institutions, professional higher education, national associations, transnational cooperation, quality assurance, mobility, European area of higher education.

УДК 37.013:005.59.6«71»

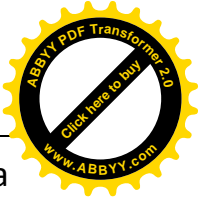
**О. В. Листопад**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ТЕОРІЯ ОСВІТНІХ ЗМІН У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

*У статті здійснено аналіз зарубіжної теорії освітніх змін у контексті інноваційного розвитку: охарактеризовано сутність освітніх змін, систематизовано існуючі моделі освітніх змін, проаналізовано основні механізми освітніх змін, встановлено вектори подальшого формування зарубіжної теорії освітніх змін в умовах інноваційного розвитку.*

**Ключові слова:** інноваційний розвиток освіти, теорія освітніх змін, моделі освітніх змін, концепція вільного ринку, концепція круглого столу, концепція інституційних змін.



**Постановка проблеми.** Активізація інноваційних процесів зумовила зміну векторів зарубіжних науково-педагогічних досліджень. Сьогодні теорія інноваційного розвитку освіти має тенденцію до відмежування від педагогічної інноватики, оформлюється у самостійну наукову галузь. Конкретизація предмета наукового пошуку, оформлення категоріального апарату, наявність широкої концептуальної бази, поява галузевих дослідницьких центрів підтверджують цю думку.

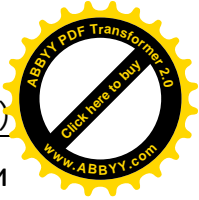
Проте процес становлення нової педагогічної теорії є складним і суперечливим. Поліконцептуальність як ключова ознака теорії інноваційного розвитку освіти свідчить про певну категорійну її невизначеність, зумовлює необхідність подальшої систематизації й узагальнення наявної теоретичної бази, що сприятиме оптимізації остаточного оформлення галузі у самостійну науку.

Пріоритетні позиції, які займають розвинені країни світу в сучасних інноваційних процесах, спричиняють необхідність докладного вивчення зарубіжної теорії інноваційного розвитку освіти, прогресивні здобутки якої становлять великий інтерес для вітчизняної педагогічної науки.

Формування зарубіжної теорії інноваційного розвитку освіти (innovative development) відбувається в межах ідей «освітніх змін» (educational change), «освітньої еволюції» (educational evolution), «освітнього зростання» (educational growth).

**Мета статті** – здійснити аналіз зарубіжної теорії освітніх змін в контексті інноваційного розвитку; охарактеризувати сутність освітніх змін, систематизувати існуючі моделі освітніх змін, проаналізувати основні механізми освітніх змін, установити вектори подальшого формування зарубіжної теорії освітніх змін в умовах інноваційного розвитку.

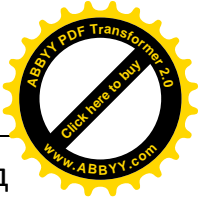
**Аналіз актуальних досліджень.** Зарубіжні теорії освітніх змін та їх аналіз здійснено у працях Л. Векса (L. J. Waks), П. Вецлевика (P. Watzlawick), Дж. Вікланда (J. Weakland), С. Гебріела (S. Gabriele), Б. Джонса (B. Jones), А. Зукермана (A. Zuckerman), Л. Кубена (L. Cuban), А. Ліберман (A. Lieberman), Т. Персонса (T. Parsons), В. Рейда (W. Reid), Н. Смелсерса (N. Smelser), Р. А. Фіша (R. Fisch), М. Фуллана (M. Fullan), Л. Хаерта (L. Huerta), М. Хенка (M. Henk), Е. Хергревса (A. Hargreaves), Д. Хопкінса (D. Hopkins) та ін.



Проте нелінійність й інноваційність як пріоритетні характеристики сучасних освітніх змін потребують системного вивчення еволюції теорій освітніх змін відповідно до зазначених особливостей.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз праць указаних авторів свідчить про те, що сутність освітніх змін полягає у впровадженні нововведень в освітню практику. Ключовими характеристиками освітніх змін є наявність об'єкта змін; присутність або відсутність певної суттєвої ознаки об'єкта змін; поява нових характеристик об'єкту або трансформація існуючих; швидкість; розмір; чинники; наслідки і результати [15, 281]. Процес освітніх змін складається з таких взаємопов'язаних фаз: ініціація (прийняття), реалізація, інституціалізація (корпорація, продовження) (М. Фуллан (M. Fullan)). Ознаками, покладеними в основу освітніх змін, визнано релевантність, готовність, наявність ресурсів. Релевантність пов'язана зі сприйняттям змін суб'єктами педагогічної діяльності. Так, надійні зміни мають високу ймовірність сприйняття й подальшої реалізації. Готовність розуміється як здатність організацій уводити й розробляти інновації. Готовність включає й можливість ознайомлення з умовами й необхідними компетенціями суб'єктів змін, потрібними для їх успішної реалізації. Наявність і доступність ресурсів включає фінанси, час, обладнання, необхідні матеріали, що забезпечують успішну реалізацію змін. Зазначимо, що важливими у процесі освітніх змін є чіткість обраної стратегії, насамперед цілей, засобів, результатів нововведень; розвиток персоналу; наявність контрольних-корекційних механізмів; технологічна підтримка вчителя; сприяння соціальним інститутам. Комплекс представлених показників формує систему компонентів, що в процесі взаємодії визначають ефективність або неефективність змін [11].

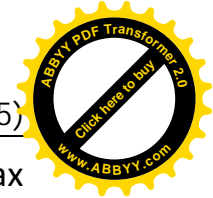
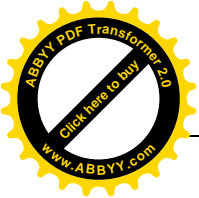
Теорія освітніх змін спрямована на дослідження сутності і встановлення кількості та динаміки показників, які у взаємодії впливають на процес освітньої зміни (М. Фуллан (M. Fullan)). Вона сформувалась у межах інтердисциплінарного підходу, який охоплює соціальний, економічний, філософський аспекти. Оскільки освітні зміни є результатом й ознакою соціальних трансформацій, то соціальний аспект є ключовим фактором, що спричинив розвиток теорії освітніх змін.



Зарубіжна теорія освітніх змін зазнала якісного оновлення в період активного інноваційного розвитку початку XXI ст. Це пояснюється збільшенням масштабів самих змін, що традиційно відрізнялися плановим характером і нормативним урегулюванням на рівні існуючої національної освітньої системи. Інноваційний розвиток освіти зумовив суттєве розширення національних освітніх систем (домашня освіта, корпоративна освіта тощо) і змінив саму природу змін. По-перше, запровадження освітніх інновацій, як правило, приводить до їх подальшої модернізації внаслідок непередбаченості результатів, отже, необхідність одержання реальних і довгострокових ефективних результатів збільшує пролонгованість самих змін та їх первинне змістове наповнення. По-друге, соціальний характер змін потребує оновлення теорії в контексті набуття ознак нелінійності. Так, відносна уніфікованість класичної теорії змін була заснована на положеннях соціології та організаційної теорії про спрямованість змін на збереження фундаментальної стабільності організації. На думку Л. Кубена (L. Cuban), організації реагують на зовнішні модернізації і використовують етапність змін для збереження існуючої організаційної структури [4]. Проте еволюцію освіти як відкритої системи визначають передусім несистемні зміни [15, 279].

Посилення ролі інновацій в освітніх модернізаційних процесах сприяє появі теоретичних досліджень, у площині яких вивчаються проблеми розробки, запровадження інновацій, досягнення інноваційних ефектів в освітніх змінах. Насамперед постає необхідність уточнення ролі інновацій й освітніх реформ у процесах освітніх змін.

Зауважимо, що інновації й освітні реформи є об'єктом спрямування й засобами освітніх змін [13, 1]. Такий підхід дозволяє систематизувати існуючі теорії освітніх змін у дві групи: теорії широких структурних змін (реформаційні) і теорії програмних змін (інноваційні) (Р. Паулстон (R. Paulston)). Освітні зміни, в основу яких покладені інновації, спрямовані на якісне вдосконалення освітніх ресурсів (фінанси, персонал, спеціальні засоби), вони характеризуються як відносно ізольовані або програмні. Використання освітніх реформ приводить до широких змін у національному масштабі. Вони є засобом установавання рівноваги між освітніми й соціальними змінами, урегульовують освітню систему відповідно до нової ідеологічної структури і спрямовані на соціальні зміни.



Головним об'єктом зарубіжної теорії освітніх змін є моделі, в межах яких здійснюються структурно-організаційні трансформації в освіті.

Так, одну зі спроб аналізу природи освітніх змін зроблено на основі виділення внутрішніх або зовнішніх їх чинників (Р. Дункан, Г. Залтман, Д. Холбек (R. Duncan, G. Zaltman, J. Holbek)) і характеристики моделі оточення (довкілля) (environmental model), організаційної моделі (organizational model), авторитетної (authoritative/participative model) та особистісно зорієнтованої (individually-oriented model) моделей (Г. Залтман, Л. Сікорські, Д. Флоріо (G. Zaltman, L. Sikorski & D. Florio)) (табл. 1).

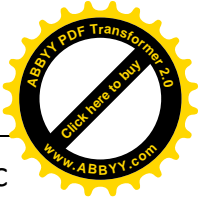
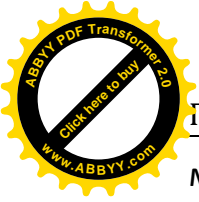
Таблиця 1

### Моделі освітніх змін

Тип змін	Види моделей	Характер змін	Основні механізми змін
Зовнішні (internal)	Модель оточення (довкілля) (environmental model)	Соціальний, зміни управління	Пряма вимога; чітка стратегія змін, що відповідає суспільним цілям; рівновага між соціальними й освітніми змінами
Внутрішні (external)	Організаційна модель (organizational model)	Структурно-організаційний	Груповий процес; стадійність (ініціація й реалізація)
	Особистісно зорієнтована модель (individually-oriented model)	Суб'єктивний, характер структурно-організаційних змін	Суб'єктивне сприйняття змін (обізнаність з їх доцільністю, бачення можливих варіантів змін, усвідомлення сутності)
Комплексні (both internal and external)	Авторитетна модель (authoritative/participative model)	Керованість управління	Зміни позиції суб'єктів управління, керованість у прийнятті рішень, взаємодія учасників

Структуру організаційної моделі подано на схемі 1. Її лінійність виступає суттєвою перешкодою на шляху ефективного запровадження інновацій, свідченням чого є невідповідність між кількістю введених і реалізованих інновацій у межах освітніх організацій.

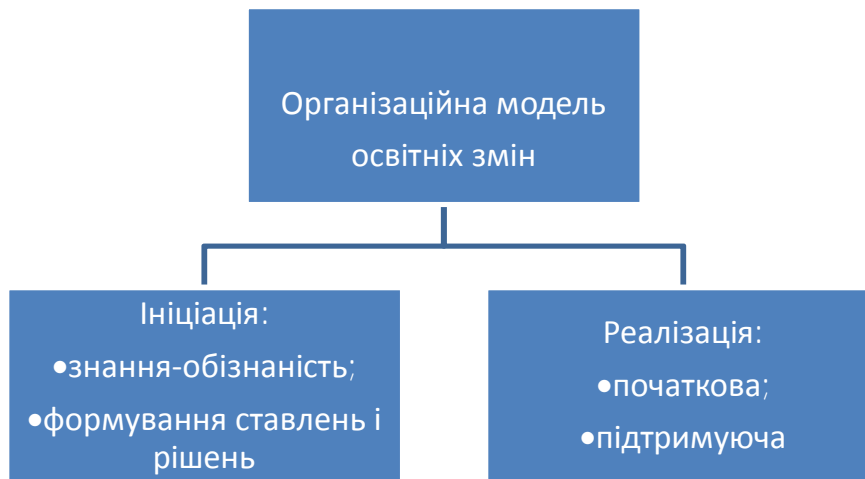
Особистісно зорієнтована (individually-oriented) модель ілюструє суб'єктивний, груповий та організаційний контекст змін з позицій окремих осіб (Г. Залтман). Основне джерело змін, на думку авторів моделі, знаходиться у суб'єктивному сприйнятті змін через обізнаність з їх доцільністю, бачення можливих варіантів змін, усвідомлення сутності, що в кінцевому підсумку забезпечує прийняття змін. Основним недоліком



моделі є її недосконалість на етапі реалізації: вона характеризує процес вибору змін, залишаючи поза увагою специфіку початкового й стабільного використання нововведень, а з тим і їх результати. Крім того, лінійність особистісно зорієнтованої моделі обмежує масштабність змін у поясненні їх природи, оскільки одні й ті самі зміни можуть відбуватися у той самий час в іншому місці.

Схема 1

### Структура організаційної моделі освітніх змін



Авторитетна модель (authoritative/participative model) розкриває сутнісні характеристики і механізми освітніх змін з позицій управління. Так, рішення можуть ухвалюватися керівниками й управлінцями як у межах організації (учителі, директори шкіл), так і поза ними (адміністративний апарат Міністерства освіти). Слід зазначити, що зміни в умовах авторитетної моделі є керованими і відрізняються «participative» – забарвленням.

Зарубіжна теорія освітніх змін установлює основні виміри управління змінами в умовах авторитетної моделі. Як показано на схемі 2, інноваційне управління (Authority Innovative Decision) ілюструє вертикальну схему прийняття рішень, а колективний підхід до прийняття рішень (Collective Decision Making) – різновекторну.

Загальна імплікація представлених моделей є доцільною для усвідомлення необхідності освітніх змін, формування потреби у змінах, доступності й ефективності процесу фактичного прийняття рішень.

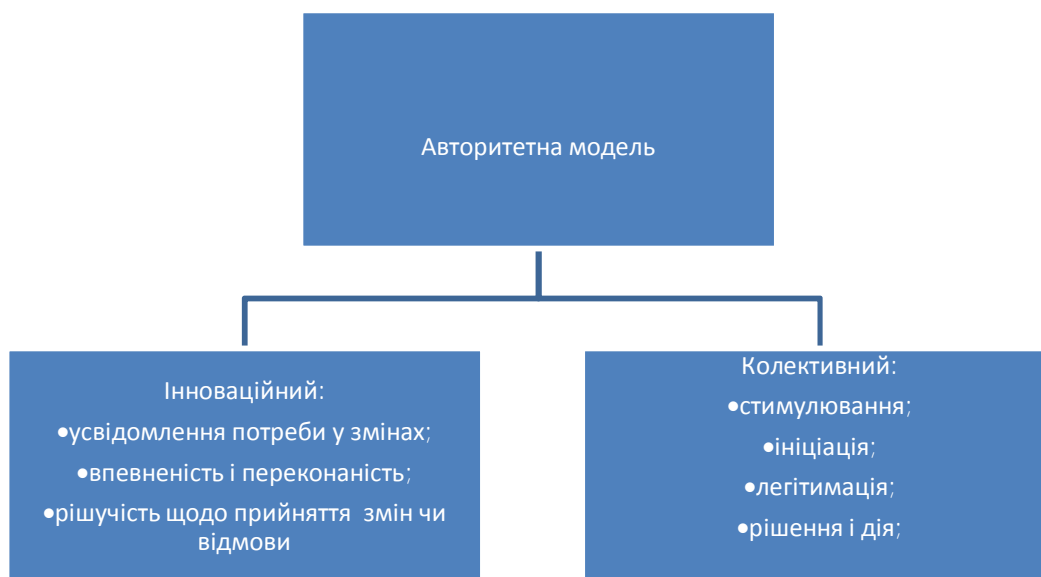
Межі зовнішніх освітніх трансформацій дозволяють виділити моделі імпозиції (обкладання) (Imposition), переконання (Conviction), участі і взаємодії (Participation) [14]. Реалізація змін у межах цих моделей



залежить від таких складових стратегії змін, як доцільність, конкретність, складність, якість і практичність матеріалів або продуктів змін.

Схема 2

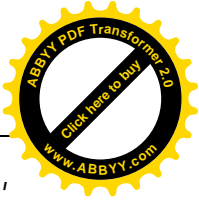
## Виміри управління освітніми змінами (авторитетна модель)



Інші моделі, представлені в зарубіжній теорії освітніх змін, розвивають ідеї ініціації або реалізації різноманітних освітніх змін. Як правило, вони інтерпретують організаційну модель у контексті систематизації внутрішніх характеристик інноваційних проектів. Так, модель, авторами якої є Р. Хевлок і А. Хаберман (R. Havelock & A. Huberman), розкриває інноваційні механізми реалізації змін, залишаючи поза увагою процес ініціації [8]. У межах моделі розкрито структуру інноваційних програм через аналіз її основних компонентів (інфраструктура (Infrastructure), управління/керівництво (Authority), узгодженість (Consensus), ресурси (Resources)).

Як бачимо, інновації покладено в основу більшості проаналізованих моделей освітніх змін. Проте стратегії освітніх змін в умовах нелінійності не узгоджуються з уніфікацією або обранням єдиної моделі в межах представлених концепцій і потребують усвідомлення суті ймовірних варіантів змін, що забезпечують їх ефективність.

Уважаємо, що оптимальним підходом для характеристики основних механізмів освітніх змін є виявлення й аналіз їх типів, організаційної структури, спрямування, сутнісних характеристик відповідно до внутрішніх або зовнішніх чинників.



Освітні зміни відбуваються на рівні суб'єктів змін, окремих груп, організацій, систем і мають складну ієрархічну вкладену адміністративну структуру. Так, окремі суб'єкти утворюють групи, групи є компонентами організацій (класи, школи, округи); вони, у свою чергу, є елементами більш складних організацій (регіональні, національні освітні системи). Така складна організаційна структура передбачає уточнення сутнісних характеристик її складових компонентів.

Ключовими ознаками поняття «група» є об'єднання суб'єктів на основі єдності характеристик або відносин та їх множинності. Організації – це структурна одиниця цілого, спроможна виконувати певні функції. Життєдіяльність організації визначають структурні одиниці (органи), які можуть виконувати конкретні функції в межах скоординованих єдиних завдань. Прихильники ідеї підтримуючої організаційної структури змін (Т. Персонс) зауважують, що стабільність є визначальною характеристикою структури і забезпечує її рівновагу. Проте стабільність залежить від неперервних процесів змін, які нейтралізують внутрішні і зовнішні джерела змінності. Отже, організаційні (в межах організацій) зміни є основою стабільності організації.

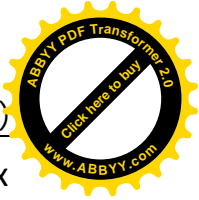
Аналіз праць П. Вецлевика (P. Watzlawick), Дж. Вікленда (J. Weakland), Л. Кубана (L. Cuban), Р. Фіша (R. Fisch) дозволяє виділити типи організаційних змін: етапні і фундаментальні (табл. 2).

Таблиця 2

**Класифікація організаційних змін  
(П. Вецлевик, Дж. Векленд, Л. Кубен, Р. Фіш)**

Тип організаційних змін	Спрямованість і характер змін	Зміст етапних змін
Етапні зміни (функціональні)	Розвиток існуючої організаційної структури, корекція політики і діяльності організації з метою підтримки її стабільності, нейтралізації джерела змінності, збереження структури й основних цілей. Уведення нових функцій за незмінності більшості	Збагачення курикулуму, введення нових форм контролю, запровадження нових видів навчальної діяльності та ін.
Фундаментальні зміни (структурні)	Введення нових структурних одиниць, трансформація структури й основних функцій організації	Інклюзивна школа, кібершкола, вальдорфська школа, навчання за системою С. Френе тощо



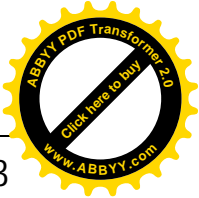
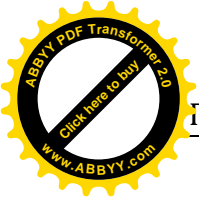


Як бачимо, етапні зміни полягають у змінах функціонування існуючих органів і збереженні організаційної структури; фундаментальні – кардинально змінюють структуру і характер діяльності організації. Фундаментальні зміни є трансформацією базових принципів, норм, законів, що є основою системи, незалежно від існуючих зразків та ідей, що понують.

Характер етапних і фундаментальних змін визначають соціальні інститути, які є спеціально створеними суспільними організаціями, які мають чітко сформовані напрями діяльності, керівні ідеї, уповноваження, норми, організації, структури, що регулюють процеси соціальної взаємодії у первинних сферах життєдіяльності людини [15, 285]. Основними сферами соціальної взаємодії виступають родина, освіта, економіка, політика, культура. Наприклад, професійна освіта унормовується й фінансується політичними інститутами, здійснюється в освітніх установах, спрямована на підготовку особистості до діяльності в економічних інститутах. Сфера диверсифікації урегулює диференційований розподіл позицій і ресурсів у межах соціуму [5, 410]. Інститути встановлюють та складають у єдності порядок суспільного буття і структуру суспільства. Вони формують норми, ідеї, звички, тому цілі і методи їх діяльності спрямовані на відповідність установленим (існуючим) нормам, збереження соціальної структури. Саме тому інститути визначають характер функціональних і структурних змін інших організацій. Проте самі інститути, як й інші організації, зазнають змін з метою протистояння внутрішнім і зовнішнім чинниками і збереження стабільності. Зрозуміло, що суспільство в цілому (як сукупність соціальних інститутів) у прагненні зберегти соціальну стабільність теж зазнає змін.

Зауважимо, що встановлені інституційні норми є визначальними протягом тривалого часу, але не є постійними. Тому виникає потреба у розширенні меж інституційних освітніх змін та їх узгодженості.

Основні етапи процесу інституційних освітніх змін подано у табл. 3 [15, 289].

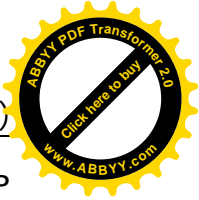
**Основні етапи процесу інституційних змін**

Назва етапу	Характеристика етапу
Етап неузгодженості	Потреба у відповідності внутрішнім або зовнішнім змінам інших соціальних інститутів
Етап протесту	Прагнення зміни норм, порядку діяльності інституту відповідно до вимог окремих суб'єктів або груп. Інститут змінює характер функціонування
Етап формування альтернатив	Поява інноваційних ідей, розробка інноваційних механізмів, формування прогресивних стратегій
Етап підприємництва	Модифікація інноваційних ідей відповідно до суспільних й інституційних вимог, послаблення усталених інституційних норм і механізмів
Етап суттєвих інновацій	Визнання суттєвих інновацій серед нововведень, які розроблені і модифіковані
Процес суспільного будівництва і узгодженості	Систематизація прогресивних інновацій, визначення їх ефективності і необхідності впровадження
Інституціоналізація	Впровадження інновацій, використання їх у подальших розробках і формуванні нових моделей, трансформація в усталені зразки
Реорганізація	Структурна адаптація інших інститутів до нових усталених зразків або використання таких зразків за умов незмінної структури, зникнення окремих інститутів, неадаптованих до змін

Отже, соціальні інститути визначають як структурні, так і фундаментальні зміни конкретних організацій, які в результаті цих змін або оновлюють свою структуру, або зникають. У межах цих процесів можуть виникати нові організації, функціонування яких оновлює систему самих соціальних інститутів.

Таким чином, фундаментальні освітні зміни приводять до адаптації існуючої організації до нових ідей і норм, поширюються на інші організації. Фундаментальні зміни головним чином ініціюються на інституційному рівні і є базовими для нього. Вони відповідають вимогам і потребам головних соціальних інститутів, які разом із сукупністю інших формують соціальну систему.

Як бачимо, класична теорія структурних змін поступається у сучасних умовах теорії фундаментальних змін. Реформи перестають гарантувати стабільність існуючих організаційних структур і соціальних систем, в умовах нестабільності основним механізмом, що забезпечує ефективність освітніх змін, стають програми.

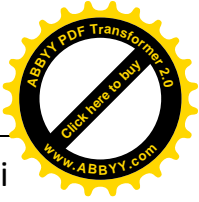
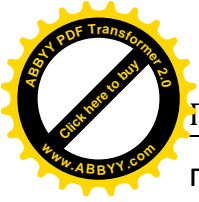


Дослідження нових концепцій теорії освітніх змін свідчить про посилення тенденції до реструктуризації змін. Так, здійснений вище аналіз існуючих моделей освітніх змін та їх механізмів здійснено в контексті концепції інституційних змін (Institutional Change Theory), згідно з якою обґрунтовано необхідність зміни організаційної культури школи в межах оновлення організаційної культури суспільства. При цьому соціальні інститути мають визначати характер організаційних змін і забезпечувати соціальну рівновагу суспільства. Проте А. Зукерман та Л. Хаерт (A. Zuckerman & L. Huerta) на прикладі діяльності чартерних шкіл довели неспроможність ідеї status quo в інституційних змінах унаслідок обмежувальної і регламентуючої дії соціальних інститутів [10, 416].

Концепція вільного ринку (Free Market Theory) пояснює залежність освітніх змін від конкуренції на ринку освітніх послуг [12]. Проте крах ідеї вільного ринку полягає у небажаності фундаментальної зміни ефективної в економічному та інших аспектах системи через її прибутковість, а разом з тим – у регламентованості й заангажованості освітніх змін з боку самих організацій [6]. Недосконалість концепції доведено на підставі аналізу ідеї шкільного вибору (П. Девіс (P. Davies), М. Еднет (N. Adnett), К. Лубенські (Kr. Lubienski)) .

Найпрогресивнішою, на наш погляд, є концепція круглого столу (Roundtable Theory (RT)) – теорія колективного управління освітніми змінами. Ключовим принципом колективного управління є розподіл повноважень і введення посередників у процес прийняття рішень, що призводить до високої результативності, прозорості, відкритості й ефективності процесу (С. Гебріел (S. Gabriele)). Відповідно до RT-теорії С. Гебріел розробив «Управлінські інструкції» (Leader's Guide), в яких викладено ідеальну практику RT-моделі, яка може бути використана фрагментарно, творчо або репродуктивно в процесі змін. Позитивними здобутками RT-моделі є її фундаментальність, зміни характеру управління, спрямування на само модернізацію, які уможливають одночасні структурні зміни шкільної організації і збагачення теорії і практики шкільних реформ [7].

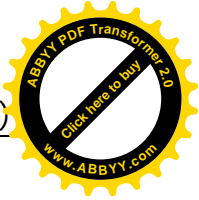
**Висновки.** Аналіз теоретичних концепцій сучасної зарубіжної теорії освітніх змін свідчить про те, що основоположними принципами її еволюції є нелінійність і відкритість, інноваційність, інтердисциплінарність,



поліконцептуальність, фундаментальність. Теорія освітніх змін у процесі еволюції забезпечує виявлення ефективних, фундаментальних, цілісних, тривалих, сприятливих, оптимальних умов, які забезпечують ці зміни. Основні тенденції до подальшого розвитку теорії освітніх змін визначають умови нестабільного суспільства й інноваційного розвитку. По-перше, нелінійність зумовлює збагачення теорії змін засобами врахування соціальних чинників освітніх змін і непередбаченості цих процесів. По-друге, інноваційність сучасних соціальних й освітніх трансформацій передбачає розширення предметного поля теорії ідеями програмних освітніх змін, механізмами ініціалізації й реалізації змін, удосконаленням організаційної й особистіснозорієнтованої моделей. Уважаємо, що окреслені тенденції розвитку зарубіжної теорії освітніх змін мають бути враховані у стратегічних дослідженнях українських авторів, що сприятиме оптимізації трансформаційних процесів вітчизняної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Abdalla Uba Adamu. Educational Reforms in Nigeria [Електронний ресурс] / Abdalla Uba Adamu. – Режим доступу : <http://kanoonline.com>.
2. Brummelhuis, A.C.A. ten Models of Educational Change: The Introduction of Computers in Dutch Secondary Education [Електронний ресурс] / A.C.A. ten Brummelhuis. – Р. 11. – Режим доступу : <http://cableeducational.com>.
3. Bueker C. Teachers' reports of the effects of a whole-school literacy reform model on teacher turnover. Elementary School Journal, 2005. – № 105 (4). – Р. 395–416. – Режим доступу : <http://search.ebscohost.com.ezproxy.apollolibrary.com>.
4. Cuban L. Curriculum Stability and Change. Research on Curriculum [Електронний ресурс] / L. Cuban. – New York : Macmillan, 1992. – Chap. 8. – Режим доступу : <http://www.audio.edtechlive.com>.
5. Eisenstadt S. M. Social Institutions: The Concept. [Електронний ресурс] / S. M. Eisenstadt // In International encyclopaedia of the Social Sciences / [ed. David L. Sills]. – New York : Macmillan, 1972. – Р. 410. – Режим доступу : <http://www.onlinelibrary.wiley.com>.
6. Eyal O. Degeneracy, resilience and free markets in educational innovation [Електронний ресурс] / O. Eyal // Systems Research & Behavioral Science. – 2009. – № 26 (4). –Р. 487–491. — Режим доступу : <http://search.ebscohost.com.ezproxy.apollolibrary.com>.
7. Gabriele S. F. The «roundtable» for school learning and planning groups: Planting a seed for systemic renewal [Електронний ресурс] / S. F. Gabriele. – 2002. – Режим доступу : <http://www.wetwachwelearn.org>.
8. Havelock R. G. Solving Educational Problems: the theory and reality of innovations in developing countries [Електронний ресурс] / R. G. Havelock, A. M. Huberman. – Paris : UNESCO, 1978. – Режим доступу :



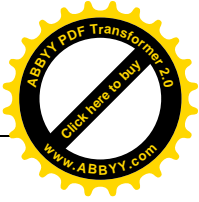
- <http://www.amazon.com>.
9. Henk M. Change Theories in Education [Електронний ресурс] / М. Henk. – Режим доступу :  
<http://www.weteachwelearn.org>.
10. Huerta L. An institutional theory analysis of charter schools: Addressing institutional challenges to scale [Електронний ресурс] / L. Huerta, A. Zuckerman // PJE. Peabody Journal of Education, 2009. – № 84 (3). –Р. 414–431. – Режим доступу :  
<http://www.search.ebscohost.com.ezproxy.apollolibrary.com>.
11. Jones B. A. Table top theory as a policy framework for gauging the confluence of teaching and private sector interests [Електронний ресурс] / В. А. Jones // Teacher Education Quarterly, 2007. – № 34 (2). – Р. 185–204. – Режим доступу :  
<http://www.teqjournal.org>.
12. Marion R. Leadership in education: Organizational theory for the practitioner [Електронний ресурс] / R. Marion – Long Grove, IL: Waveland Press Inc., 2002. – Режим доступу :  
<http://www.tcpea.org>.
13. Paulston R. G. Conflicting Theories of Social and Educational Change: A typological review [Електронний ресурс] / R. G. Paulston. – Pittsburgh, The University Center for International Studies, University of Pittsburgh, 1976. – Р. 1. –.- Режим доступу:  
<http://www.slideshare.net>.
14. Ponsioen J. A. Innovation in Education – A conceptual Framework [Електронний ресурс] / J. A. Ponsioen // Educational Innovation in Africa: Policies and Administration. – 1992. – Режим доступу :  
<http://www.kanoonline.com>.
15. Waks L. J. The concept of fundamental educational change [Електронний ресурс] / L. J. Waks. – Режим доступу :  
<http://www.audio.edlechlive.com>.
16. Zaltman G. Dynamic Educational Change [Електронний ресурс] / G. Zaltman, D. Florio, L. A. Sikorski. – New York: The Free Press / Macmillan, 1977. – Режим доступу :  
<http://www.scolar.lib.vt.edu>.
17. Zaltman G. Innovations and Organization [Електронний ресурс] / G. Zaltman, R. Duncan, J. Holbek. – New York : John Wiley, 1973. – Режим доступу :  
<http://www.innovation.gov.au>.

## РЕЗЮМЕ

**Е. В. Листопад.** Теорія освітальних змін в контексті інноваційного розвитку.

*В статті представлено аналіз зарубіжної теорії освітальних змін в контексті інноваційного розвитку: охарактеризовано сутність освітальних змін, систематизовано існуючі моделі освітальних змін, проаналізовано основні механізми освітальних змін, у становленні векторів подальшого формування зарубіжної теорії освітальних змін в контексті інноваційного розвитку.*

**Ключеві слова:** інноваційне розвиток освіти, теорія освітальних змін, моделі освітальних змін, концепція вільного ринку, концепція круглого столу, концепція інституційних змін.



## SUMMARY

O. Lustopad. Educational change theory in innovative development's context.

*Tendencies of educational theory's evolution in the innovative development's idea are discussed at this article: educational theory's components, educational theory's models, approaches for educational theory's evolution are analyzed in innovative development's context.*

*Key words: innovative development, the educational change theory, educational change's models, Free Market Theory, Roundtable Theory, Institutional Change Theory.*

УДК 37.013.83 (73:М. Ноулз)

**І. М. Литовченко**

Інститут педагогічної освіти і  
освіти дорослих НАПН України

## ОСОБЛИВОСТІ АНДРАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ ЗА М. НОУЛЗОМ

*У статті визначено концептуальне підґрунтя андрагогічної моделі М. Ноулза, розкрито сутність Ноулзівських концепцій принципів навчання дорослої людини, андрагогічного процесу, самоспрямованого навчання, навчання за контрактом та навчання протягом життя, що лягли в основу андрагогічної моделі.*

***Ключові слова:** андрагогічна модель, М. Ноулз, принципи навчання дорослих, андрагогічний процес, самоспрямоване навчання, навчання за контрактом, навчання протягом життя.*

**Постановка проблеми.** Модернізація освітньої галузі в нашій країні зумовлює необхідність науково-теоретичного осмислення нових реалій і процесів в освіті. Пріоритетною галуззю, що потребує реформування в умовах сучасних цивілізаційних змін, є освіта дорослих. У цьому контексті особливої актуальності набуває вивчення передового досвіду та новаторських ідей видатних педагогів світу, одним з яких був відомий американський учений, засновник науки андрагогіки Малколм Ноулз.

**Аналіз актуальних досліджень.** Різні аспекти педагогічної спадщини М. Ноулза досліджували як вітчизняні, так і російські науковці, зокрема: Н. М. Бідюк, Л. І. Вавілова, М. Т. Громкова, С. І. Змейов, Ю. І. Калиновський, Н. А. Кочемасова, А. И. Кукуєв, Т. Н. Ломтева, А. М. Мітіна, В. І. Нефьодова, О. І. Огієнко, З. Н. Сафіна, С. О. Сисоєва, А. В. Філатова та ін.

Проте дослідженню проблеми особливостей андрагогічної моделі М. Ноулза не приділялося належної уваги. Це зумовило вибір теми статті, **мета** якої є аналіз педагогічної спадщини М. Ноулза щодо визначення особливостей розробленої ним андрагогічної моделі. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: визначити