

Хриков Є.М.Методологічні засади дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. XX століття/ Є.М. Хриков// Освіта Донбасу 2011. - №1. С.129-136.

Є.М. Хриков

Методологічні засади дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. XX століття

Процес реформування системи освіти в Україні зумовив виникнення низки складних проблем науково-педагогічного, управлінського характеру. Умовою розв'язання їх дослідниками є аналіз і використання у практиці прогресивних ідей минулого з погляду сьогодення. Саме тому й нині актуальними є дослідження проблем історії управління освітою. Адже їх результати можуть сприяти істотному поліпшенню та оптимізації процесу створення національної системи освіти в Україні та управління нею.

У зв'язку з радикальними змінами в соціально-освітньому просторі України відбувається процес оновлення теорії управління галуззю освіти в цілому і навчальними закладами зокрема на засадах нових освітніх та управлінських парадигм. В роки інтенсивного реформування системи освіти в Україні надзвичайно важливу роль відіграє її фундамент – загальноосвітня школа. Не втрачають актуальності пошуки шляхів підвищення ефективності управління якістю її функціонування та розвитку.

Кінець XX та початок XXI століття для України став періодом інтенсивного творення національної культури суспільства і освіти як її важливої складової. Виникнення нових освітніх та управлінських завдань вимагає пошуку відповідних їм шляхів та засобів вирішення.

Певною мірою аналогічною сучасній була соціальна ситуація в Україні в 17–30-ті роки XX ст. Ці часи були терміном, багатим на події, спроби реформувати, прискорити розвиток освіти. Тому для забезпечення прогресу

національної системи освіти в Україні важливим є завдання осмислення прогресивних ідей цього історичного періоду з погляду сьогодення та прогнозування майбутнього.

Усвідомлення сутності здобутків того часу, неупереджений аналіз причин зміни пріоритетів управління, виявлення тенденцій розвитку в окреслений історичний період є не тільки важливим, але й необхідним для вирішення сьогоденних завдань удосконалення управління загальною освітою, забезпечення її якості та інтенсивного розвитку.

Ефективність розвитку як всієї педагогічної науки, так і ефективність проведення окремого педагогічного дослідження, залежить від рівня розвитку та цілісності всіх рівнів методології педагогіки.

Метою даної статті є обґрунтування методологічних засад дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. ХХ століття. Актуальність вирішення цього завдання обумовлюється тим, що в педагогічній науці багато уваги приділяється розробці загальних проблем методології історико-педагогічних досліджень (О.В.Адаменко, Л.Д.Березівська, Л.Ц.Ваховський, О.В.Сухомлинська), а вирішення даної проблеми, ще не знайшло свого висвітлення.

У наш час поширеною залишається точка зору Е.Г.Юдіна на структуру методологічних засад науки, який визначає 4 рівня методології – філософський, загальнонауковий, конкретнауковий та рівень конкретного дослідження. Значні зміни зараз відбуваються у всіх рівнях методології педагогічної науки. Якщо за радянські часи філософський рівень методології пов'язували з марксистсько-ленінською філософією, то в наш час почали використовувати філософські теорії нестабільності, постмодернізму, філософію управління, не втратила свого значення діалектика та теорія пізнання.

На загальнонауковому рівні зберегли своє значення системний та діяльнісний підходи і починає поширюватися теорія самоорганізації – сінергетика, парадигмальний, цивілізаційний, культурологічний підходи.

На конкретнонауковому рівні відбувається адаптація методів інших наук для вирішення завдань педагогічної науки. Це пов'язане з тим, що в таких науках як соціологія, психологія формування дослідницького інструментарію відбулося раніше. Крім того, педагогіка, психологія, соціологія мають споріднені предмети досліджень.

На рівні конкретного педагогічного дослідження кожний науковець відповідно до мети та особливостей предмету свого дослідження визначає його філософські та загальнонаукові основи та обирає ті чи інші методи.

Але запропоновані моделі рівнів методології не повною мірою відповідають практиці педагогічної науки. Будь-яке педагогічне дослідження базується не тільки на філософських, загальнонаукових засадах та методах конкретної науки, а й на її фундаментальних теоретичних положеннях. Тобто, до третього рівня методологічних засад треба відносити не тільки методи тієї чи іншої науки, а і її фундаментальні теоретичні положення. Так, для вивчення розвитку освітньої практики та педагогічної науки треба спиратися на теоретичні засади історико-педагогічних досліджень, розроблені в працях провідних вітчизняних істориків педагогіки.

До цього рівня методології треба віднести і фундаментальні положення споріднених з педагогікою наук, на які спираються у своїх дослідженнях науковці-педагоги.

Перші три рівні методології забезпечують відповідність педагогічного дослідження системі цінностей сучасного суспільства (перший рівень); найбільш ефективним шляхам вирішення соціальних проблем (другий рівень); тенденціям розвитку педагогічної науки (третій рівень). А четвертий рівень забезпечує технологічну реалізацію концептуальних засад дослідження, сформованих за допомогою перших трьох рівнів методології.

Урахування даних рівнів методології дозволяє визначити методологічні засади дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. ХХ ст. (див. таблицю 1).

Одним з головних питань, що стоять перед вченим, є питання про те, які філософські ідеї треба взяти в якості загально-теоретичних засад вирішення завдань свого дослідження, як трансформувати ці ідеї щодо умов сучасності і як краще впровадити їх в усі галузі педагогічної діяльності.

Таблиця 1

Методологічні засади дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. XX ст.

Рівні методології	Методологічні засади
Філософський рівень	<ul style="list-style-type: none"> – діалектика; – філософія нестабільності;
Загальнонауковий рівень	<ul style="list-style-type: none"> – системний підхід; – парадигмальний підхід;
Конкретно науковий рівень	<ul style="list-style-type: none"> – підхід до визначення видів та кількості джерел; – модель державних механізмів управління освітою; – підходи у тлумаченні внутрішніх та зовнішніх чинників, що впливають на розвиток педагогічної теорії та практики; – принцип руху дослідження від наративу (опису) до аналізу, від аналізу до прогнозування розвитку управління загальноосвітньою школою; – закони та закономірності розвитку педагогічної науки; – теоретичні засади взаємоз'язку історії педагогіки та сучасності;
Рівень конкретного дослідження	<ul style="list-style-type: none"> – відбір джерел; – аналіз архівних та наукових джерел; – генетичний метод (вивчення етапів розвитку); – порівняльно-історичний метод; – узагальнення.

У ході дослідження необхідно дотримуватися головних вимог діалектичного підходу, який відбиває філософський рівень методологічних засад наукової роботи:

- розглядати управління загальноосвітньою школою як явище, що знаходиться в постійному розвитку;
- вивчати управління загальноосвітньою школою в його зв'язках і взаємодії з іншими явищами, в першу чергу – зі структурою завдань реформування школи, а також тими чинниками, які визначають його необхідність;
- простежувати поступовий розвиток управління загальноосвітньою школою, виявляти моменти переходу кількісних змін в якісні, які характеризують певну етапність цього процесу;
- розглядати предмет дослідження у взаємозв'язку розвитку теоретичних уявлень про управління загальноосвітньою школою з практикою її реалізації;
- розглядати розвиток управління загальноосвітньою школою (часткове) як прояв загального – розвитку теорії соціального управління;
- розглядати процес розвитку управління загальноосвітньою школою як саморозвиток, що відбувається за рахунок притаманних цьому явищу внутрішніх суперечностей між складністю управлінських завдань та наявним рівнем умов для їх реалізації.

У якості методологічного підходу доцільно використовувати положення філософії нестабільності про необхідність вивчення тенденцій розвитку соціальних явищ. Як зазначає І.Пригожин, матеріальні об'єкти тяжіють до стабільності, а соціальні явища до хаосу. Тому, за філософією нестабільності, вивчення тенденцій розвитку соціального явища дозволяє спрямовувати діяльність відповідно до цих тенденцій і таким чином підвищити імовірність досягнення мети того чи іншого процесу [6]. Використання цього положення у дослідженні передбачає вивчення

тенденцій розвитку управління загальноосвітньою школою та урахування цих тенденцій під час визначення перспектив подальшого досліджуваної наукової проблеми.

Під час вивчення розвитку управління загальноосвітньою школою доцільно використовувати системний підхід [2]. Поняття “система” є загальнонауковим і визначається як множина взаємопов’язаних елементів, що утворюють певну цілісність, властивості якої є інтегративними. Розглядати управління загальноосвітньою школою як систему нам дає підстави те, що їй притаманні всі ознаки системних явищ, а саме:

а) цілісність (неможливість зведення управління загальноосвітньою школою до суми якостей елементів, що її складають, і виведення з останніх якостей цілого; залежність кожного елемента від його місця й функції в системі);

б) структурність (можливість опису управління загальноосвітньою школою через встановлення її структури, тобто складу та мережі зв’язків і відносин; обумовленість стану управління загальноосвітньою школою не стільки станом її окремих елементів, скільки якостями її структури);

в) взаємозалежність управління загальноосвітньою школою й управління соціальними процесами (система формує і проявляє свої якості і свою цілісність у процесі взаємодії з більш загальною системою);

г) ієрархічність (кожний компонент управління загальноосвітньою школою у свою чергу може розглядатися як система);

г) багатоваріантність опису управління загальноосвітньою школою (у зв’язку зі складністю управління загальноосвітньою школою його адекватне пізнання потребує побудови різних моделей, кожна з яких описує певний його аспект) [8].

Таким чином, використання системного підходу вимагало розгляду управління загальноосвітньою школою як певної множини елементів, взаємозв’язок яких обумовлює 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.

Для з'ясування зв'язку управління загальноосвітньою школою з тими чи іншими управлінськими парадигмами доцільно використовувати роботи Т.Куна та його послідовників. Т.Кун запропонував за концептуальний модуль науки взяти сукупність теорій, які складають певну метатеоретичну єдність – парадигму. Парадигма базується на особливих онтогенетичних та гносеологічних ідеалізаціях й установках, які поширені в науковому співтоваристві. Період панування тієї чи іншої парадигми Т.Кун уважав періодом „нормальної науки”. Такий період характеризується накопиченням знань, здобутих шляхом вирішення наукових завдань за стандартними зразками й методиками. Зміни у фундаментальних засадах парадигм призводять до наукових революцій – докорінної ломки, трансформації, переінтерпретації головних наукових досягнень, принципових змін й оновлення стратегій наукових досліджень [4].

Періоди «нормальної науки» (її екстенсивний розвиток, накопичення фактів) і періоди наукових революцій (інтенсивний розвиток науки) по черзі змінюють один одного. Він відзначав, що періоди наукових революцій є порівняно нетривалими. Більша частка праці, яку виконують науковці, на думку Т.Куна, припадає на періоди “нормальної” науки, порівняно “спокійного” її розвитку, коли здійснюється дослідження фактів, приведення фактів і теорії до відповідності на основі визнаної науковим співтовариством парадигми. До того часу, поки парадигма спроможна розв'язувати проблеми “нормальної” науки, не виникає необхідності її змінювати. Лише накопичення “аномальних” для неї фактів створює нову ситуацію в науці та необхідність зміни парадигми. Появі нової парадигми передують період систематизації “аномальних” фактів, висування принципово нової пояснюючої ідеї тощо, оскільки парадигма – це не просто сума ідей, а цілісна концепція, здатна по-новому організувати підґрунтя науки [4].

У педагогічній науці існують різні підходи до тлумачення сутності поняття „парадигма”. Одні науковці акцентують увагу на теоретичних складових та вважають, що науково-педагогічні парадигми – це сукупність теоретичних положень, які формуються в результаті конкурентної боротьби між різними, полярними підходами до вирішення педагогічних проблем (бінарними опозиціями) і які дозволяють сформувавши й запровадити на практиці цілісні моделі освіти.

Інші науковці роблять спробу поєднати теоретичні та прикладні складові даного явища та під парадигмою розуміють закріплену теоретичними положеннями, нормативними документами, традиціями, кадровими та матеріальними ресурсами стабільно, тривалий час функціонуючу систему діяльності освітніх установ. Освітню парадигму характеризують особливості теоретичних засад діяльності освітніх установ, їх цілей і завдань, змісту освіти, форм, методів, засобів навчання, функції вихователів, позиції вихованців у навчально-виховному процесі, особливості управління навчальними закладами. У дослідженні управління загальноосвітньою школою доцільно орієнтуватися на другу точку зору.

Використання парадигмального підходу передбачає:

- з'ясування особливостей освітньої та управлінської парадигм, поширених напередодні 1917 року;
- з'ясування напрямків реформування існуючих парадигм;
- виокремлення особливостей освітньої та управлінської парадигм, сформованих у досліджуваний період;
- визначення напрямків розвитку сучасної парадигми управління загальноосвітньою школою з урахуванням прогресивного минулого.

Використання парадигмального підходу передбачає урахування того, що управлінські парадигми відрізняються одна від одної майже всіма своїми компонентами: методологічними засадами, розумінням управлінських цілей, понятійним апаратом, закономірностями функціонування управлінських

систем, технологічними підходами до управлінського процесу, особливостями підготовки наукових кадрів та управлінських працівників.

Методологічні засади дослідження визначають його стратегію. Але якість отриманих результатів і достовірність зроблених висновків у значній мірі залежить від технологічної реалізації цієї стратегії – від формування джерельної бази та методики її вивчення.

При відборі джерел необхідно користуватися такими принципами:

- первинна інформація, яка надходить з різних джерел, має взаємно доповнюватись, бути різноманітною та якнайповніше відображати всі аспекти предмета дослідження;
- дані, які містяться у відібраних джерелах, мають забезпечувати надійність отриманої первинної інформації, тобто вони повинні давати не тільки багатогранну й повну, а й достовірну інформацію;
- оскільки бажано, щоб результатом аналізу отриманої з первинних джерел інформації були теоретичні узагальнення, то такі джерела мають надавати можливість оптимального охоплення найбільш істотних фактів [1].

Як зазначає О.В.Адаменко, усі історико-педагогічні дослідження можна розподілити на 2 групи: суцільні та несучільні дослідження. Суцільне дослідження історико-педагогічних проблем потребує повного охоплення всіх пов'язаних з цими проблемами документів без винятку. Таке дослідження може стати або надто трудомістким, або зовсім неможливим (бо при дослідженні історичних процесів майже ніколи не може бути впевненості, що в розпорядженні дослідника є всі без винятку документи з проблеми, що були в обігу в той чи інший час).

Значно частіше використовують методи несучільного дослідження, коли опрацьовують лише певну частину документів, пов'язаних з досліджуваною проблемою. Причому вибір цієї частини має бути ретельно обґрунтованим.

Найбільш поширеними є три методи несуцільного дослідження: монографічний, метод головного масиву та вибірковий метод.

У разі використання монографічного методу для вивчення обираються лише ті джерела, які є типовими для всього масиву відповідних документів і які дають можливість глибокого проникнення в сутність явища, що вивчається. Найбільш доцільним є застосування монографічного методу в поєднанні з суцільним або іншими видами несуцільного дослідження.

Методом головного масиву, як правило, вивчається більша частина джерел, які мають відношення до явища, що досліджується. Цей метод несуцільного статистичного спостереження є, мабуть, найбільш поширеним в історико-педагогічних дослідженнях, бо, не маючи можливості використати абсолютно всі документи з проблеми, він дозволяє проаналізувати якомога більшу їх частину.

При використанні вибіркового методу аналізується так звана вибірка сукупність джерел, сформована за певними правилами. Суворе дотримання цих правил дозволяє зробити достовірні висновки стосовно досліджуваного явища на основі аналізу вибіркової сукупності. Рідко хто з істориків педагогіки декларує застосування цього методу, хоча фактично щонайменше на окремих етапах дослідження несвідомо його використовують майже всі. Фактично і метод головного масиву, і монографічний метод також передбачають аналіз певної частини генеральної сукупності джерел. Що ж є характерною ознакою вибірки? Вона формується таким чином, щоб, проаналізувавши оптимальну кількість джерел, дослідник міг з необхідною мірою гарантії репрезентувати всю їх генеральну сукупність. Іншими словами, вибірка сукупність має бути моделлю генеральної сукупності [1].

Особливості джерельної бази дослідження управління загальноосвітньою школою, і в першу чергу її значний обсяг, обумовлюють необхідність застосування на різних його етапах суцільного дослідження, монографічного методу, методу головного масиву й вибіркового методу. І,

відповідно до цього, використати різні методи аналізу першоджерел – архівних матеріалів, статей, книг і дисертацій.

Аналіз управління загальноосвітньою школою в досліджуваний період передбачає врахування державних механізмів та засоби управління освітою. Їх складають прийняття законів, розробка нормативних актів, державних програм розвитку освіти, процедури ліцензування, акредитації, розробка стандартів, підтримка державою розвитку науки, підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, фінансування навчальних закладів, сприяння виданню навчальної та наукової літератури, періодичних видань, розвиток інформаційних технологій, бібліотек. Більшість з цих механізмів використовувались в Україні 1917-30 років ХХ століття. Тому врахування цих засобів та механізмів під час аналізу управління розвитком загальноосвітньої школи в цей період можна розглядати в якості методологічної засади дослідження.

В науці існують два підходи до тлумачення чинників, що впливають на розвиток педагогічної теорії та практики. Перший – екстерналістський, який полягає у визнанні провідної ролі зовнішніх соціальних чинників. Другий – інтерналістський, який полягає у визнанні провідної ролі внутрішніх чинників. Інтерналістський підхід пояснює розвиток теорії та практики управління загальноосвітньою школою внутрішніми закономірностями й проголошує незалежність наукового пізнання від соціокультурних чинників.

У дослідженні управління загальноосвітньою школою доцільно орієнтуватися на точки зору про те, що доцільно в ході дослідження розвитку науки та управлінської практики об'єднати ці два підходи. Історію української науки дуже важко простежити в її інтерналістському когнітивному вимірі, як іманентний процес, який не торкається суспільного контексту. Довгий час її внутрішні чинники не мали можливості вільно визначати рух наукової думки, тому що на нього постійно впливали політичні, ідеологічні й економічні чинники, які самі не залишалися незмінними, порушували науково-організаційні структури й форми, що на

той час склалися, впливали на тематику досліджень, загальну стратегію й тенденцію наукової діяльності. Але, як справедливо вважають сучасні науковці, до історії науки та освітньої практики в Україні варто застосовувати й методологічні настанови екстернаціоналізму.

У дослідженні необхідно керуватися принципом руху в ході дослідження від опису до аналізу та пояснення, а від нього – до прогнозування розвитку управління загальноосвітньою школою. Використання цього принципу разом з іншими вище розглянутими теоретичними положеннями дає змогу поєднати опис процесу управління розвитком загальноосвітньої школи в Україні в 17-30 рр. ХХ століття як історичної реальності у вигляді сукупності фактів з обґрунтуванням теоретичних уявлень про цей розвиток, логічною реконструкцією історичних процесів, виявленням тенденцій розвитку управління розвитком загальноосвітньої школи в означений період і чинників його подальшого прогресу.

У реалізації завдань дослідження розвитку управління звгальноосвітньою школою важливо урахувати закон єдності редукціоністського та холістського підходів у розвитку педагогічної науки [7].

Переважна більшість педагогічних досліджень є прикладом редукціоналістського підходу. Такий підхід виправдовується необхідністю глибокого дослідження окремих (локальних) проблем. Але такий підхід значно ускладнює використання наслідків окремих досліджень тому, що управлінська діяльність має більш системний, цілісний характер порівняно з локальними дослідженнями незначних частин цієї реальності.

Предмет педагогічної науки обумовлює необхідність застосування холістського підходу до його аналізу. Всі найбільш значні досягнення педагогічної науки – роботи Я.А.Коменського, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського – є прикладами системного, цілісного підходу до

вирішення педагогічних проблем. Вони майже повністю охоплюють предмет педагогіки.

Холістський підхід не заперечує редукціоналістського. Якщо холістський підхід є основою формування цілісних масштабних педагогічних теорій, що складає перший крок на шляху формування педагогічних парадигм, то редукціоналістський підхід забезпечує конкретизацію шляхів вирішення окремих педагогічних завдань.

Історія педагогічної науки свідчить про різне співвідношення редукціоналістського та холістського підходів. Педагогічна наука розвивається шляхом поступового накопичення окремих фактів (редукціоналістський підхід) і подальшої систематизації, узагальнення, побудови цілісних педагогічних систем (холістський підхід). Таким чином, тільки єдність редукціоналістського та холістського підходів забезпечує вивчення управління загальноосвітньою школою, з одного боку, як цілісного складного історичного явища, а з другого боку, як єдності окремих його властивостей, самотніх явищ, тенденцій розвитку.

Декілька методологічних висновків дозволяє зробити аналіз проблеми “історія педагогіки та сучасність”, який зробили Ф.Ф.Корольов. Так, він зазначав, що в педагогічних дослідженнях сучасне вивчається відокремлено від минулого досвіду, від старих теорій та розглядається переважно емпірично, а не теоретично. На відміну від теоретичних та експериментальних педагогічних досліджень, в історико-педагогічних дослідженнях спостерігається зворотна картина. Якщо в перших логічний метод не поєднується з історичним, то в других історичний метод не поєднується з логічним [5].

Спираючись на роботи Ф.Ф.Корольова, можна сформулювати наступні вимоги до історико-педагогічного дослідження: дотримання хронологічності викладення та з'ясування причинних зв'язків, що мають відношення до явища, що вивчається; єдність теорії та історії, теорії та практики, логічного та історичного у висвітленні сутності проблеми.

Для дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи важливим є положення М.В.Богуславського який зазначав, що сучасність задає історії педагогіки ті проблеми, які на даний час набувають особливу цінність [3].

Специфіка дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. ХХ століття полягає в тому, що головним методом збору інформації є аналіз архівних документів. Причому під документом в широкому значенні треба розуміти спеціально створені людиною носії інформації, призначені для її зберігання і передання. Завдяки документам можна отримати у розпорядження дослідника як об'єктивні факти, так і закріплені в цих документах прояви суспільної свідомості. Реконструкцію соціальних змін, що відбувалися протягом 1917-30-х років ХХ століття, може бути здійснено за допомогою аналізу документів, теоретичної інтерпретації й порівняльного аналізу документальних джерел, що створює можливість виявити певні історико-педагогічні закономірності в становленні і розвитку теорії та практики управління.

У процесі дослідження доцільно використовувати як традиційний (класичний) метод аналізу документів, так і формалізований метод (контент-аналіз). В останньому разі отриману з документів інформацію про розвиток управління необхідно зафіксувати у вигляді категорій аналізу, визначити її надійність, вірогідність, значимість з точки зору мети дослідження, виробити за допомогою цієї інформації об'єктивні та суб'єктивно-оціночні характеристики явища, що досліджувалося.

До перспектив подальшої розробки проблеми методологічних засад дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. ХХ століття треба віднести конкретизацію методики наукового пошуку.

Література

1. [Адаменко О.В. Вибірковий метод в історико-педагогічному дослідженні // Вісник Луганського держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2003. – №4. – С. 6 – 14.](#)
2. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
3. Богуславский М.В. История педагогики и современность //Проблемы актуализации историко-педагогических знаний: методологический аспект.- М.,: РАО, 1987.- с.30).
4. Кун Т. Структура научных революций. - М.: Прогресс, 1975. – 287 с.
5. Королев Ф.Ф. Логическое и историческое в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. - 1970.- №3.- С.91-92.
6. Пригожин И. Философия нестабильности // Вопросы философии. 1991, №6, с.46-52.
7. Хриков Є.М. Методологічна функція законів та закономірностей педагогічної науки у історико-педагогічних дослідженнях. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 40. – Херсон: ХДУ, 2005. – 460 с. С. 37-42.
8. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом. – Київ, Знання, 2006. – 365 с.

Є.М. Хриков.

Методологічні засади дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. ХХ століття.

Стаття присвячена обґрунтуванню чотирьохрівневої методології дослідження управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917-30 рр. ХХ століття.

Ключові слова: методологічні засади, чотирьохрівнева методологія, управління розвитком загальноосвітньої школи.

Е.Н.Хрыков.

Методологические основы исследования проблемы управления развитием общеобразовательной школы Украины в 1917-1930 гг. XX столетия.

В статье обоснована четырехуровневая методология исследования управления развитием общеобразовательной школы Украины в 1917 – 30-х годах XX столетия.

Ключевые слова: методологические основы, четырехуровневая методология, управление развитием общеобразовательной школы.

E.M.Khrykov.

Methodological grounds of the investigation of the problem of the management of secondary school in Ukraine in 1917-1930 of XX century.

Four-level methodology of investigation of the development of secondary school in Ukraine in 1917-30 years of XXth century was based in the article.

Key words: methodological grounds, four-level methodology, management of the development of secondary school.