

ЗМІСТ

НАША ОБКЛАДИНКА

- 1-а сторінка.* С.Ф. Косминська, директор Маріїнської гімназії м. Одеси
- 2-а сторінка.* Лідери української школи: роль директора сучасного навчального закладу. Запрошуємо на Форум освітянських керівників!
- 3-я сторінка.* Проекти нашого журналу у 2008 році: запрошуємо до співпраці!
- 4-а сторінка.* Приморському ліцею м. Одеси – 15 років!

Інноваційна школа

Маріїнській гімназії – 140 років.....	4
<i>Світлана Косминська, Ольга Поліщук, Оксана Стратонова.</i> Педагогічна рада „Шляхи розвитку творчої особистості учнів”.....	6
<i>Олександр Проказа.</i> Педагогічний синкретизм раціоналізму та романтизму у процесі навчання	14
<i>Микола Палтишев.</i> Від звичайних дітей до дітей індиго, або Як формувати наукове мислення учнів	18
<i>Олександр Меняйленко, Людмила Кутепова.</i> Дослідження змін нервово-емоційного стану учнів у процесі оцінювання навчальних досягнень учителями інформатики.....	22
<i>Світлана Будзей.</i> Родинне виховання як важливий чинник в управлінні формуванням моральних якостей молодших школярів.....	30
<i>Тетяна Дмитренко, Олена Крамарева.</i> Приватна школа як виховна система (з досвіду роботи ПНВК “Паросток”).....	34
<i>Володимир Закревський.</i> Перспективи розвитку індивідуального навчання та екстернату.....	49
Проект Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах	50
<i>Ірина Іванова.</i> Євроінтеграційний курс освіти в Україні. Рекомендаційний бібліографічний список літератури	55

Управління школою

<i>Микола Наказний.</i> Регулювання нормативно-правових відносин дітей і підлітків в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу: правовий чинник.....	60
<i>Іван Жерносек.</i> Розширення і поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи.....	67
<i>Віталій Бакалюк.</i> Методологія адаптивного управління: особливості прийняття управлінських рішень.....	72

ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЛІЦЕЮ ГІМНАЗІЇ

МОН, АПН, ВАК

Всеукраїнський
науково-
практичний
журнал

Свідectво про державну реєстрацію
Серія КВ № 3826 від 22 листопада 1999 р.
Серія КВ № 3826 від 9 березня 2004 р.

**ФАХОВЕ ВИДАННЯ З ПЕДАГОГІЧНИХ
ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУК**
Постанова Президії

ВАК

У К Р А І Н И

№ 5 – 05/4 від 11 квітня 2001 року



Головний та науковий
редактор
Ольга ВИГОВСЬКА

Літературна редакція
та коректура
Валерій ФЕДОРЕНКО

Художній та відповідальний
редактор
Олексій ВИГОВСЬКИЙ

Верстка
Владислав ЗАХАРЕНКО

Відповідальний редактор
Тетяна ГОДЕЦЬКА

Фотокореспондент
Наталія БОЙКО

© О.Виговська, ідея та концепція
© О.Виговський, дизайн та оформлення
© "Директор школи, ліцею, гімназії", 2008

ЗАСНОВНИКИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ
І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
НАУК УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. М.П. ДРАГОМАНОВА
ВИДАВНИЦТВО
“ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА”
ЦЕНТР СПРИЯННЯ
СУСПІЛЬНОМУ РОЗВИТКУ
ім. МИКОЛИ ПИРОГОВА

Передплатні індекси:
22953
23974

Редакційна рада

Голова **Василь КРЕМЕНЬ**

Віктор **АНДРУЩЕНКО**
Ірина **БАРМАТОВА**
Іван **БЕХ**
Оксана **БЄЛКІНА**
Надія **БІБІК**
Володимир **БОНДАР**
Тетяна **БОРЗЕНКОВА**
Маріана **БОСЕНКО**
Людмила **ВАЩЕНКО**
Ольга **ВИГОВСЬКА**
Микола **ГУЗИК**
Ірина **ГОРЕЦЬКА**
Лідія **ДАНИЛЕНКО**
Петро **ДМИТРЕНКО**
Лілія **ДОНСЬКА**
Олександра **ДУБОГАЙ**
Галина **ЄЛЬНІКОВА**
Ольга **ЗАЙЧЕНКО**
Валентин **ЗАЙЧУК**
Іван **ЗЯЗЮН**
Олександр **ЛЯШЕНКО**
Людмила **КАЛІНІНА**
Юрій **КУЗНЕЦОВ**
Василь **МАДЗІГОН**
Сергій **МАКСИМЕНКО**
Юрій **МАЛЬОВАНІЙ**
Валентин **МОЛЯКО**
Віктор **ОГНЕВ'ЮК**
Віктор **ОЛІЙНИК**
Іван **ОСАДЧИЙ**
Надія **ОСТРОВЕРХОВА**
Людмила **ПАРАЩЕНКО**
Павло **ПОЛЯНСЬКИЙ**
Світлана **РУДАКІВСЬКА**
Олександра **САВЧЕНКО**
Ганна **САЗОНЕНКО**
Володимир **СКИБА**
Анатолій **СОЛОГУБ**
Юрій **ТРОФІМОВ**
Геннадій **ФЕДОРОВ**
Георгій **ФІЛІПЧУК**
Василина **ХАЙРУЛІНА**
Наталія **ЧЕПЕЛЄВА**
Олена **ЧИНОК**
Микола **ШКІЛЬ**

Анжеліка Цимбалару. Організація проектно-технологічної діяльності вчителя в науково-методичній роботі ЗНЗ..... **84**
Ольга Акіменко, Ірина Андрух. Психологічні особливості управління педагогічним колективом .. **92**
Людмила Набока, Лідія Ніколенко. Післядипломна освіта вчителя-словесника: україномовна компетентність..... **99**
Пам'яті Друга **104**
Наталія Романенко. Роль керівника навчального закладу у створенні умов для здобуття якісної освіти як основна ідея організації освітньої галузі . **105**
Юрій Шукевич. Пряме фінансування шкіл згідно з нормативами: кошти ідуть за учнем **109**

ТОВАРИ І ПОСЛУГИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

ТОВ “Гамаюн“ – меблі для школи **111**

Наші ювіляри **112**

*Журнал рекомендовано до друку Вченою радою
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова
(протокол № 10 від 24.04.2008 р.)*

УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ В ЖУРНАЛІ

“Директор школи, ліцею, гімназії”

- Статті мають бути написані спеціально для часопису “Директор школи, ліцею, гімназії” (ніде раніше не друкovanі і не надіслані до інших видань). Наукові статті повинні відповідати вимогам ВАКУ до наукових праць, а за тематикою – інтересам директорів шкіл та керівників середньої освіти.
- Редакція лишає за собою право скорочувати, редагувати а також структурувати статті, вносити зміни в їх назву.
- За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування несуть відповідальність автори.
- Статті приймаються у вигляді файлів текстового редактора MS Word for Windows електронною поштою або на інших носіях.
- Фотографії подаються в оригінальному вигляді або в електронних графічних форматах tiff та jpg.
- Дискети, рукописи, малюнки, фотографії та інші матеріали, надіслані до редакції, не повертаються.
- Стаття має бути підписана всіма авторами і супроводжуватися авторською довідкою (вказати повне ім'я, по батькові та посаду), стислою анотацією.
- Авторські статті друкуються мовою оригіналу.

Електронна пошта редакції: **director@oldbank.com**
Адреси редакції: 01033, м. Київ, а/с 116;
03037, м. Київ, вул. Освіти, 6, к. 12.

*Повний або частковий передрук матеріалів журналу
“Директор школи, ліцею, гімназії” можливий лише за письмовою згодою редакції.*

Підписано до друку 29.05.2008 р. Формат 70x100 1/16.
Папір офсетний. 8,5 умов. друк. арк. Наклад 4350.
Віддруковано на ЗАТ “Книга”. Зам. 8-74.
Свідоцтво ДК №2325 від 25.10.2005 р.

Центр ССР ім. Миколи Пирогова
03037, м. Київ, вул. Освіти, 6
Свідоцтво: ДК №1709 від 9.03.2004 р.

Маріїнський 140 гімназії років



Директор
гімназії
КОСМИНЬСКА
Світлана
Пилипівна



Учитель року – 2008

Учитель року – 2008

II місце

Стратонова Оксана



Платонова Олена Анатоліївна
вчитель російської мови та історії Маріїнської гімназії



Історія Маріїнської гімназії починається з 1858 року, коли пані А.Е. фон Оглію відкрила трьохкласний жіночий пансіон, який у 1862 році було перейменовано у Першу жіночу гімназію. А в 1868 році імператриця Марія Олександрівна відвідала гімназію та дарувала їй своє ім'я. За часи радянської влади Маріїнська гімназія була відома як середня школа №3, але в 1994 році рішенням Одеської міської ради їй було повернуто історичне ім'я – Маріїнська гімназія, яке відоме сьогодні не тільки в Україні, але й за її межами.

Рішенням Одеського виконавчого комітету від 27.12.1991 року будівлю, де розташована гімназія, було проголошено пам'яткою архітектури і рішенням ОВК №38 від 21.07.1971 та №652 від 25.12.1984 р. – пам'яткою історії. На її фасаді встановлено меморіальні дошки її славним випускникам: А.В. Неждановій та М.А. Гефту. Маріїнська гімназія пишається своїми випускниками, які присвятили життя педагогічній діяльності та стали її викладачами. Випускниця О.М. Яцемирська була нагороджена за плідну педагогічну роботу орденом Леніна. І зараз у гімназії працюють вчителями її випускники різних поколінь.

Педколектив сумлінно працює над відродженням та зміцненням інтелектуального потенціалу нашої держави.

Сучасна гімназія не тільки навчає, а й виховує. Тому її вихованці беруть участь у різноманітних благодійних акціях і програмах: „Діти – дітям”, „Ветеран живе поруч”, надають допомогу вчителям-пенсіонерам та ветеранам ВВВ.

У гімназії працюють 17 клубів і гуртків за інтересами, видається газета „Маріїнські відомості”, авторами якої є учні та вчителі гімназії.

Піклувальною радою гімназії впроваджено стипендію для відмінників за результатами семестрових рейтингів. Щорічно в гімназії проводиться свято „День творчих успіхів”, на якому нагороджуються найобдарованіші учні – переможці конкурсів, МАН, олімпіад.

Маріїнська гімназія традиційно є учасником таких конкурсів, як: „Обласний ярмарок педагогічних ідей та технологій” та „Учитель року”.

Щорічно проводяться творчі декади педагогічної й методичної майстерності під девізом „Краще в роботі кожного – надбання всіх”.

Викладачі гімназії діляться своїм досвідом з колегами в педагогічній пресі – лише за останні два роки побачили світ творчі розробки більш ніж 15 вчителів.

Маріїнська гімназія прагне бути центром науково-методичної роботи Одеського регіону – тому численні міські та обласні семінари проводяться на її базі.

Уже понад 14 років гімназія є Асоційованою школою ЮНЕСКО.

Понад 13 років працює в мережі Інтернет. Має сайт інноваційних технологій асоційованих шкіл ЮНЕСКО „Піонер”, який отримав диплом I ст. на 7-му Міжнародному форумі „Світ

високих технологій, HI-TECH – 2007”.

Маріїнську гімназію нагороджено і Почесними грамотами ВР України, Національної комісії України у справах ЮНЕСКО, МОН України та дипломом Південного наукового центру НАН і МОН України.

Усі досягнення гімназії стали можливими саме тому, що тут працює багато талановитих, творчих вчителів, а очолює колектив молодий талановитий директор С.П. Косминська, якій за особистий внесок у розвиток освіти в 2006 році присвоєно звання „Кращий педагогічний працівник міста Одеси”. Під її керівництвом налагоджено дружні зв'язки зі школами Болгарії, Румунії, Азербайджану, Греції та за останні 5 років в життя гімназії втілюється метод проектів (про їх телекомунікативні проекти – у нашому журналі: 2006. – № 3. – С.56 -60).

У Маріїнській гімназії є багато свят, які вже стали традиційними, а найулюбленіше з них – День гімназії.

Тож, готуючись до 140 річниці гімназії, всі, хто називає себе „маріїнці”, разом з Маріїнкою живуть її життям, намагаються зробити все, щоб у старовинних стінах маленької Маріїнки завжди жили любов, взаєморозуміння, взаємоповага та палав творчий вогник пошуку.





ПЕДАГОГІЧНА РАДА

„ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ”

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

„Спочатку я відкривав істини, відомі багатьом, потім став відкривати істини, відомі деяким, і, нарешті, став відкривати істини, нікому ще не відомі”.

К.Е. Ціолковський

Життя в епоху науково-технічного прогресу стає все різноманітнішим й складнішим. І воно вимагає від людини не шаблонних, звичних дій, а рухливості, гнучкості мислення, швидкої орієнтації й адаптації до нових умов, творчого підходу до вирішення більших і менших проблем. Якщо врахувати той факт,

що частка розумової праці майже в усіх професіях постійно зростає, а все більше виконавчої діяльності перекладається на машини, то стає очевидним, що творчі здібності людини варто визнати найістотнішою частиною її інтелекту й завдання їхнього розвитку — одне з найважливіших завдань у вихованні сучасної людини. Адже всі культурні цінності, накопичені людством, — результат творчої діяльності людей. І те, наскільки просунеться вперед людське суспільство в майбутньому, буде визначатися творчим потенціалом підростаючого покоління.

Освіта — це те, що залишається у свідомості учня, коли все вивчене забувається. І це — творчі вміння, необхідні для самостійної й практичної діяльності.

Під *творчою діяльністю* ми розуміємо таку діяльність людини, у результаті якої створюється щось нове — чи то предмет зовніш-

Світлана КОСМИНСЬКА

Директор Одеської
Маріїнської гімназії

МЕТА педагогічної ради: вивчити параметри творчої особистості, підхід до розвитку творчих якостей у сучасній педагогіці, проаналізувати досвід передових педагогів, що працювали над проблемою творчості, розповісти про результати роботи педагогічного колективу гімназії над висезгаданною проблемою, запланувати подальші шляхи роботи.

Питання для обговорення:

- Які якості повинна мати творча особистість?
- Яким чином потрібно влаштувати педагогічний процес, щоб виховати творчу особистість?
- Які методи творчої діяльності існують у сучасній педагогіці?
- Яким повинен бути вчитель для того, щоб уміти виховати творчу особистість?

Технічні засоби: мультимедійний проектор, екран, анкети, ватмани, маркери, пам'ятки, відео-записи фрагментів фільму „Азazel”.

нього світу або побудова мислення, що приводить до нових знань про світ, чи почуття, що відбивають нове ставлення до дійсності.

Якщо уважно розглянути поведінку людини, її діяльність у будь-якій галузі, то можна виділити два основні види вчинків. Одні дії людини можна назвати відтворюючими, або репродуктивними. Такий вид діяльності тісно пов'язаний із нашою пам'яттю і його сутність полягає в тому, що людина відтворює або повторює вже раніше створені й вироблені прийоми поведінки й дії. Крім репродуктивної діяльності, в поведінці людини наявна творча діяльність, результатом якої є не відтворення колишніх у її досвіді вражень або дій, а створення нових образів або дій. В основі цього виду діяльності закладено творчі здібності.

Таким чином, у найбільш узагальненому вигляді визначення творчих здібностей можна сформулювати

ТВОРЧІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Методи творчої діяльності, активізації мислення, інтерактивні методи

Творчі здібності є сукупністю багатьох якостей. І питання про компоненти творчого потенціалу людини залишається й дотепер відкритим, хоча на цей час існує кілька гіпотез, що стосуються цієї проблеми. Багато психологів пов'язують творчі здібності насамперед з особливостями мислення. Зокрема, відомий американський психо-

ПЛАН ЗАСІДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РАДИ:

1. Визначення мети і завдань педагогічної ради (виступ директора Одеської Маріїнської гімназії С.П. Косминської).
2. Творчі якості особистості (доповідь заступника директора з науково-методичної роботи О.Р. Поліщук, використання мультимедійної презентації).
3. Методи творчої діяльності, активізації мислення, інтерактивні методи. Педагогіка співтворчості й співробітництва (доповідь заступника директора з виховної роботи О.А. Стратонової).
4. Закони системної організації природи й суспільства у світогляді й керуванні навчальним процесом (доповідь Д.Д. Вороновського).
5. Анкетування вчителів: „Нестандартний учитель”, „Упровадження принципів педагогіки співробітництва”.
6. Робота 4 творчих груп (дискусія):
 - Творчий учень: який він?
 - Творчий учитель: який він?
 - Шляхи розвитку творчої особистості в навчальній діяльності
 - Шляхи розвитку творчої особистості в позакласній діяльності
7. Оголошення результатів роботи творчих груп, рекомендації вчителям, класним керівникам, батькам, побажання для рішення педагогічної ради.
8. Прийняття рішень.

так: *творчі здібності — це індивідуальні особливості людини, які визначають успішність виконання нею творчої діяльності різних видів.*

лог Гілфорд, який займався проблемами людського інтелекту, встановив, що творчим особистостям притаманне так зване дивергентне мислення. Люди, що мають такий тип мислення, під час вирішення будь-якої проблеми не концентрують усі свої зусилля на пошуках єдиного

Ольга ПОЛІЩУК

Заступник директора Одеської Маріїнської гімназії з науково-методичної роботи

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ МИСЛЕННЯ:

„МОЗКОВА АТАКА”

- Прочитайте уважно умову завдання й запропонуйте всі можливі, у тому числі й абсурдні, гіпотези для його виконання. При висуванні гіпотез забороняється критика їх.
- Зробіть аналіз запропонованих гіпотез і виберіть з них найбільш вірогідні.

МЕТОД КОНТРОЛЬНИХ ЗАПИТАНЬ

1. Прочитайте уважно умову завдання й запропонуйте всі можливі відповіді.
2. Для формулювання рішень постарайтеся відповісти на такі запитання:
 - Як по-новому застосувати систему (тіло, речовину, літературного героя, явище, процес, подію, поле, закономірність), у якій виникла проблема?
 - Як спростити систему?
 - Як змінити систему?
 - Що можна збільшити в системі?
 - Що можна зменшити в системі?
 - Що можна замінити?
 - Що можна перевернути навпаки?
 - Запропонуйте можливі комбінації елементів системи.

СИНЕКТИКА

Синектика – це метод виконання творчих завдань шляхом пошуку аналогій.

1. Прочитайте уважно умову завдання й запропонуйте всі можливі рішення.
2. Для полегшення пошуку рішень постарайтеся знайти такі види аналогій:
 - Природна аналогія – як улаштовані й здійснюють процеси життєдіяльності природні системи (живі й неживі). Які ознаки природних систем можна використати як відповіді для вашого завдання?
 - Особиста емпатія – вирішальне завдання постає в образі системи, у якій виникла проблема. Які зміни необхідно зробити в системі, щоб вирішити проблему?
 - Символічна аналогія – зображення умови завдання у вигляді казки й застосування прийомів фантазування (зменшення – збільшення, прискорення – уповільнення швидкості, часу, об’єднання – розділення, зміна законів природи, зробити навпаки й ін.) для пошуків відповідей.

МЕТОД ФОКАЛЬНИХ ОБ’ЄКТІВ

Метод фокальних об’єктів – це метод перетворення систем за допомогою ознак випадково обраних об’єктів.

МОРФОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Морфологічний аналіз – це метод перетворення системи шляхом об’єднання різних елементів, речовин і явищ.

- Виберіть систему для перетворення;
- запишіть у вертикальний ряд назви її структурних елементів;
- запишіть у горизонтальний ряд функції, які виконують елементи;
- розділіть прямокутник між рядами на квадрати. Укажіть у них всі можливі варіанти будови й функцій системи, поєднуючи різні елементи.

правильного рішення, а починають шукати рішення в усіх можливих напрямках для того, щоб розглянути якнайбільше варіантів. Такі особи схильні створювати нові комбінації з елементів, які більшість людей знають і використовують тільки певним чином, або схильні формувати зв’язки між двома елементами, що не мають, на перший погляд, нічого спільного. Дивергентний спосіб мислення є основою творчого мислення, що характеризується такими основними особливостями:

1. *Швидкість* – здатність висловлювати максимальну кількість ідей (у цьому випадку важливою є не їхня якість, а їхня кількість).

2. *Гнучкість* – здатність висловлювати широке різноманіття ідей.

3. *Оригінальність* – здатність породжувати нові нестандартні ідеї (це може проявлятися у відповідях, рішеннях, які не збігаються із загальноприйнятими).

4. *Закінченість* – здатність удосконалювати свій „продукт” або надавати йому завершеного вигляду.

Відомий вітчизняний дослідник проблеми творчості А.Н. Лук, спираючись на біографії видатних учених, винахідників, художників і музикантів, виділяє такі творчі здібності:

1. Здатність бачити проблему там, де її не бачать інші.

2. Здатність під час розумової операції замінити кілька понять одним, використовувати більші за обсягом, інформаційно ширші символи.

3. Здатність застосувати навички, набуті під час вирішення одного завдання з метою вирішення іншого.

4. Здатність сприймати дійсність цілісно, не поділяючи її на частини.

5. Здатність легко асоціювати віддалені поняття.

6. Здатність пам'яті видавати потрібну інформацію в потрібну хвилину.

7. Гнучкість мислення.

8. Здатність вибирати одну з альтернатив вирішення проблеми до її перевірки.

9. Здатність включати щойно сприйняті відомості в уже наявні системи знань.

10. Здатність бачити речі такими, якими вони є, виділяти спостережуване з того, що привноситься інтерпретацією.

11. Легкість генерування ідей.

12. Творча уява.

13. Здатність доопрацювати деталі для вдосконалення первісного задуму.

Учені й педагоги, що займаються розробкою програм і методик творчого виховання на базі ТРВЗ (теорія рішення винахідницьких завдань) і АРВЗ (алгоритм рішення винахідницьких завдань), уважають, що **творчий потенціал людини становлять такі здібності:**

1. Здатність ризикувати.
2. Дивергентне мислення.
3. Гнучкість у мисленні й діях.
4. Швидкість мислення.
5. Здатність висловлювати оригінальні ідеї й винаходити нові.
6. Багата уява.
7. Сприйняття неоднозначності речей і явищ.

АЛГОРИТМІЧНІ МЕТОДИ

Алгоритмічні методи – це складання й застосування алгоритмів для виконання творчих завдань. Алгоритми поділяються на предметні, які використовуються для виконання творчих завдань, і міжпредметні, які використовуються для виконання з багатьох предметів, наприклад системний аналіз.

Системний аналіз – це метод виконання творчих завдань шляхом використання елементів системи, у якій виникли утруднення елементів навколишнього середовища та зв'язків між ними.

1. Складіть схему системи за умовою завдання, на якій укажіть всі її елементи;
2. внесіть у схему елементи навколишнього середовища;
3. визначте елемент у системі, який необхідно змінити за умовою завдання;
4. виберіть елементи системи або навколишнього середовища, які можна використати для вирішення виниклих утруднень. Сформулюйте відповіді, використовуючи для цього структуру й функції обраних елементів.

Завдання з історії: Стародавні греки вигадали простий і ефективний спосіб зберігання золотого запасу. Всі громадяни держави бачили цей запас, але ніхто й не думав його брати. Яким чином зберігався запас у Давній Греції?

Рішення завдання:

1. Елементи системи за умовою завдання – золотий запас Давньої Греції.
2. Елементи навколишнього середовища дуже різноманітні – будинки, статуї, дороги, озера, храми, кораблі й інші елементи держави.
3. Змінюваний елемент – золотий запас.
4. Складання відповідей: золотий запас держави міг зберігатися у вигляді статуї бога, структурних елементів будинку, прикрас храму.

Аналіз явищ, подій і процесів (використовується під час вирішення завдань суспільно-природничого циклу) – це метод вирішення творчих завдань за правилами теорії рішення винахідницьких завдань (ТРИЗ – рос.).

Правило 1: Якщо в умові завдання дано два тіла, які взаємодіють між собою, але не зазначено явище, то для його вирішення необхідно знайти можливі явища взаємодії. Якщо в умові завдання зазначено тільки одне тіло, то друге тіло – навколишнє середовище.

Правило 2: Якщо в умові завдання два тіла й зазначено явище взаємодії між ними, то для його вирішення необхідно: 1) вибрати інші явища; 2) об'єднати одне з тіл з іншими тілами або речовинами; 3) розкласти одне або обидва тіла на складові елементи.

Правило 3: Якщо за умовою завдання одне з тіл негативно впливає на інше, то для вирішення варто використати правило 1 або 2.

Правило 4: Якщо для вирішення завдання необхідно провести вимірювання тіла, то: 1) проведіть послідовне вимірювання тіла; 2) використайте для вимірів копію тіла або його фотографію; 3) порівняйте розміри тіла з моделлю, розміри якої відомі; 4) змініть тіло так, щоб не було необхідності у вимірюваннях.

8. Високі естетичні цінності.

9. Розвинена інтуїція.

Аналізуючи представлені вище різновиди творчих здібностей, можна зробити такий висновок: незважаючи на суперечність підходів до їхнього визначення, дослідники одночасно виділяють творчу уяву і якість творчого мислення як обов'язкові компоненти творчих здібностей.

Виходячи з цього, можна визначити **основні напрямки в розвитку творчих здібностей дітей:**

1. Розвиток уяви.

2. Розвиток якостей мислення, які формують креативність.

Методи творчої діяльності:

1. Аналіз навчальних текстів для виконання творчих завдань.

2. Комбіноване вивчення правил.

3. Методи активізації мислення (див. вріз на стор. 8).

4. Алгоритмічні методи (див. вріз на стор. 9):

- системний аналіз;

- аналіз явищ, подій і процесів.

ПЕДАГОГІКА СПІВТВОРЧОСТІ ТА СПІВРОБІТНИЦТВА

ПЕДАГОГІКА СПІВТВОРЧОСТІ

- Спрямованість на індивідуальний розвиток моральних і творчих якостей особистості з ухилом на підготовку дослідників.

- **Г о л о в н а** умова реалізації цієї моделі – створення диференційованих програм освіти для учнів (прикладний, поглиблений, дослідницький рівні).

- Мета педагогіки співтворчості – розвинути дослідницькі вміння з тих предметів, до яких в учня є здібності.

ОСНОВНІ ІДЕЇ

педагогіки співробітництва

- Вимогливі й поважні стосунки з учнями.

- Виключення примусу в навчанні й вихованні за

рахунок диференціації навчального матеріалу й забезпечення вільного вибору учнями рівня складності завдань.

- Конкретна цілеспрямованість навчання.

- Розвиток пам'яті учнів за допомогою опорних конспектів і сигналів, спеціальних вправ.

- Вивчення навчального матеріалу великими блоками з використанням активних форм і методів.

- Випередження в навчанні за рахунок використання завдань на розвиток взаємозв'язків.

- Комплексна оцінка навчальної діяльності, можливість змінити будь-яку оцінку.

- Навчання дітей самоаналізу й самооцінки своєї діяльності.

- Систематичний розвиток інтелекту учнів за допо-

Оксана СТРАТОНОВА

Заступник директора
Одеської Маріїнської гімназії з виховної роботи

могою сучасних методів інтелектуальної діяльності.

- Організація діяльності учнів на уроці у формі, що відповідає змісту. Пріоритет активних форм навчання.
- Колективне творче виховання.
- Творче самоврядування.
- Співробітництво вчителів і батьків.
- Особистісний підхід.
- Творча продуктивна праця.

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ СПІВРОБІТНИЦТВА НА УРОКАХ

1. Підготовка систем диференційованих творчих засад і завдань.
2. Підготовка дослідницьких завдань для кожної теми.
3. Освоєння й застосування на уроках методів творчої діяльності.
4. Складання тематичних планів розвитку вмінь самоосвіти в учнів.
5. Планування видів уроків, що передбачають співробітництво.
6. Планування обсягу самостійної роботи учнів, співвідношення фронтальних, групових та індивідуальних форм на уроках.
7. Підготовка карток – планів уроків для самостійного вивчення курсу учнями.
8. Самоаналіз і корекція уроків.
9. Формування й розвиток традицій класу на основі плану виховної роботи в процесі колективних та індивідуальних творчих справ.
10. Розвиток самоврядування в класі.
11. Спільні дії з колегами й батьками щодо реалізації програм виховання.
12. Складання й виконання індивідуальних програм виховання.
13. Моральна й творча цілеспрямованість педагогічного процесу:
 - аналіз учинків, результатів діяльності й відносин людей;
 - використання творчих завдань;
 - завдання на комбінування інформації;
 - завдання на причиново-наслідкові зв'язки;

- завдання на виконання практичної діяльності;
 - дослідницькі завдання.
14. Організація демократичних відносин між учителями, учнями й адміністрацією:
 - поважне спілкування, дотримання шкільних правил;
 - облік прав учнів, тактовність оцінки, забезпечення мінімального успіху;
 - контрольована довіра, виключення примусу;
 - розвиток інтересів учнів.
 15. Розвиток умінь, що вчать, самоосвіти й самовиховання:
 - прийоми розвитку пам'яті, усного й письмового мовлення учнів;
 - самостійна робота на уроці;
 - самостійне вивчення предмета;
 - самостійне поглиблене вивчення предмета.
 16. Розвиток мотивації до пізнавальної діяльності:
 - проблемні й цікаві завдання;
 - наочні засоби навчання й устаткування, комп'ютерні програми;
 - застосування мотиваційних завдань.
 17. Узгодження педагогічного процесу з психологічними особливостями учнів:
 - відповідність змісту вимогам стандарту;
 - оптимальний рівень складності завдань і текстів, темпу й організації уроку;
 - диференційовані завдання: репродуктивні, творчі, дослідницькі;
 - диференційовані картки – плани уроків;
 - індивідуальні програми навчання: урок, тема, курс;
 - раціональне сполучення колективних та індивідуальних форм утворення: фронтальні, парні, групові, ігрові, індивідуальні форми роботи.

АНКЕТУВАННЯ ВЧИТЕЛІВ

ПІДСУМКИ АНКЕТУВАННЯ:

— Нестандартний учитель: всі присутні (35 осіб) виявилися нестандартними вчителями (100%).

— Упровадження принципів педагогіки співтворчості й співробітництва в навчальний процес:

Незадовільний рівень — 0%.
 Задовільний рівень — 11,5%.
 Достатній рівень — 34,5%.
 Високий рівень — 30,7%.
 Оптимальний рівень — 23,3%.

РОБОТА ТВОРЧИХ ГРУП

Заступники директора пропонують розділитися на 4 групи за темами:

- Творчий учень: який він?
- Творчий учитель: який він?
- Шляхи розвитку творчої особистості в навчальній діяльності.
- Шляхи розвитку творчої особистості в позакласній діяльності.

Учителям дається 30 хвилин на обговорення питань і винесення рішення з кожного питання.

Кожна група повинна відповісти на поставлене запитання у вигляді захисту презентації. Тези свого виступу група відображає у вигляді схем, малюнків, висловлювань на аркушах ватману.

Групи дійшли таких висновків:

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ в навчальній діяльності

Етапи роботи з розвитку творчого потенціалу в учнів:

1. Діагностика — виявлення обдарованих учнів (тести, співбесіди, консультації з батьками, психологом, анкетування, класні годинники “Розкажи мені про себе”, “Мої захоплення” та ін.).

2. Складання індивідуальної програми розвитку особистості (згідно з психологічними, фізичними і моральними здібностями).

3. Інтерактивні прийоми на уроці (диференційований підхід, асистент — учитель, керівник творчої групи, лаборант, куратор і т.д.).

4. Шефство над молодшими школярами (проМАН, членство в журі конкурсів і т.д.).

5. Робота з батьками (лекторій, заохочення батьками творчих дітей і т.д.).

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У процесі виховання не буває стандартних ситуацій і стандартних підходів до застосування способів виховного впливу. Тут педагогіка насамперед є творчою справою. Тому слушною залишається думка А.С. Макаренка: “... ніякого засобу не можна розглядати відокремлено від системи. Ніякого засобу взагалі, хоч би який ви взяли, не

АНКЕТА „НЕСТАНДАРТНИЙ УЧИТЕЛЬ”

Позначте знаком „+” якості, які Вам подобаються в учнях, а „-” — ті, які не подобаються:

1. Дисциплінований.
2. Організований.
3. Вибивається із загального темпу.
4. Ерудований.
5. Дивно поводить, незрозумілий.
6. Уміє підтримати спільну справу.
7. Робить на уроці неактуальні зауваження.
8. Стабільно встигає (завжди добре вчиться).
9. Зайнятий своїми справами (індивідуаліст).
10. Швидко, „на льоту” все схоплює.
11. Не вміє спілкуватися, конфліктний.
12. Охоче спілкується, прийнятний у спілкуванні.
13. Іноді тугодум, не може зрозуміти очевидного.
14. Ясно й зрозуміло для всіх висловлює свої думки.
15. Не завжди бажає підкорятися більшості або офіційному керівнику.

Розшифровка:

Яких „+” у Вас більше: на парних або непарних номерах? Якщо на парних — вітаємо Вас: Ви „нестандартний учитель”, що трапляється рідко!

можна визнати ні добрим, ні поганим, якщо ми розгляда- тимемо його окремо від інших засобів, від цілої системи, від цілого комплексу впливів.”

У підході до визначення, якими саме шляхами роз- вивати творчу особистість у позаурочній діяльності, не можна дати якись рецепти. Але потрібно враховувати:

1. Вікові особливості гім- назистів.

2. Індивідуальні особли- вості фізичного, психічного та соціального розвитку осо- бистості.

3. Наявність і дієвість за- собів виховного впливу.

Уже багато років у Ма- ріїнській гімназії творча осо- бистість розвивається в позау- рочний час такими шляхами:

- через шкільне самовряду- вання;
- через участь у роботі різ- номанітних гуртків;
- через діяльність “Прес- центру” (газета “Маріїнські відомості”);
- олімпіади та МАН;
- турклуб “Мандрівник”;
- участь у міських та всеук- раїнських конкурсах за ін- тересами;
- участь у регіональних та між- народних телекомунікатив- них проєктах (центр “Snail”, центр “Піонер” та ін.).

РІШЕННЯ ПЕДРАДИ:

1. Адміністрації Одеської Маріїнської гімназії:

1.1. Проаналізувати й уза- гальнити шляхи розвитку творчої особистості учня в навчальній і позакласній діяльності й заслухати на на- раді у присутності директора.

2. Членам методичної ради Маріїнської гімназії:

2.1. Розробити рекомен- дації щодо методів розвитку творчої особистості.

2.2. Підготувати пи- тання для дискусії на тему „Інноваційні шляхи розвитку творчої особистості”.

3. Завідувачам предметних кафедр:

3.1. Обговорити зазначені вище рекомендації на засі- даннях предметних кафедр.

3.2. Продовжити роботу творчих груп у напрямках, які розглядалися на педраді.

4. *Питання про етапи впровадження цього рішення в практичну діяльність гімназії заслухати на педраді.*

АНКЕТА

„Упровадження принципів педагогіки співтворчості й співробітництва в навчальний процес”

Виберіть із параметрів і принципів педагогіки співробіт- ництва й співтворчості ті, які ви застосовуєте на уроках.

1. *Моральна й творча спрямованість педагогічного процесу:*

- А. Аналіз учинків, результатів діяльності; (1 бал)
- Б. Завдання на причиново-наслідковій зв'язки; (2 бали)
- В. Завдання на виконання практичної діяльності; (2 бали)

Г. Дослідницькі завдання. (4 бали)

2. *Демократичні взаємини:*

- А. Дотримання шкільних правил; (1 бал)
- Б. Тактовність оцінки; (1 бал)
- В. Виключення примусу; (1 бал)
- Г. Розвиток інтересів учнів. (1 бал)

3. *Розвиток у мотивації, що вчить пізнавальній діяльності:*

- А. Проблемні й цікаві завдання; (1 бал)
- Б. Наочні засоби навчання; (1 бал)
- В. Проблемні тексти; (1 бал)

Г. Застосування мотиваційних завдань. (1 бал)

4. *Розвиток умінь, що вчать самоосвіти й самовиховання:*

- А. Самостійна робота протягом уроку; (1 бал)
- Б. Самостійна робота на певному етапі уроку; (1 бал)
- В. Спільне оцінювання (вчитель-учень); (2 бали)

Г. Прийоми розвитку пам'яті, усного й письмового мо- влення. (3 бали)

5. *Провідна роль методів творчої діяльності:*

- А. Інтерактивні методи; (3 бали)
- Б. Алгоритмічні міжпредметні методи; (3 бал)
- В. Комбінування вивчених правил; (1 бал)
- Г. Аналіз навчальних текстів. (1 бал)

6. *Облік психологічних особливостей учнів під час педагогічного процесу:*

- А. Оптимальний рівень складності завдань і текстів; (1 бал)
- Б. Застосування диференційованих завдань і текстів; (1 бал)
- В. Індивідуальні програми навчання. (4 бали)

7. *Раціональне сполучення колективних та індивідуальних форм навчання:*

- А. Фронтальні; (1 бал)
- Б. Ігрові; (2 бали)
- В. Індивідуальні; (2 бали)
- Г. Групові. (2 бали)

Сума балів: _____

РОЗШИФРОВКА АНКЕТИ:

Критерії оцінки впровадження вчителем у навчальний процес педагогіки співтворчості:

- Незадовільний рівень — 0-8 балів.
- Задовільний рівень — 9-13 балів.
- Гарний рівень — 14-23 бала.
- Високий рівень — 24-33 бала.
- Оптимальний рівень — 34-43 бала.



Інноваційна
школа

ПЕДАГОГІЧНИЙ СИНКРЕТИЗМ РАЦІОНАЛІЗМУ ТА РОМАНТИЗМУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ



Олександр ПРОКАЗА

Почесний професор Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка, чл.-кор. Міжнародної академії наук педагогічної освіти, вчитель фізики Луганського багатопрофільного ліцею № 24

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

Історія педагогіки не була б історією, якби не існувало певного тотожного ядра, інваріантного при всіх історичних перетвореннях за умови збереження першоснов, які й дають змогу вести мову про *педагогіку як науку та практичну діяльність*.

Закономірне, оптимальне поєднання традиційного (класичного) та сучасного (інноваційного) в педагогіці дає змогу бачити *певні загальні риси*, які дещо видозмінюються, модифікуються, але за

суттю своєю залишаються інваріантами за будь-яких історичних перетворень. Так, наприклад, деякі вислови Я.А. Коменського (1592 -1670) залишаються актуальними й сьогодні. Він, як відомо, стверджував, що нерозумним є той учитель, який вважає за необхідне навчати дітей не в тій мірі, у якій вони можуть засвоювати зміст, а у якій він сам його засвоїв. „Велика дидактика” Я.А. Коменського в подальшому розвивалася

в основному на *раціональній основі*.

„Раціональність – відносно стійка сукупність правил, норм, стандартів духовної та матеріальної діяльності, а також цінностей, загальноприйнятих і таких, що однозначно розуміються всіма членами певної спільноти” [1, С.405 – переклад О.П.].

Дидактичний раціоналізм передбачає наявність *класичних дидактико-методичних систем*, які створюються у вигляді теоретичних моделей та реалізуються у вигляді педагогічних технологій на підґрунті доцільності. Викладання змісту навчального матеріалу підпорядковується певним дидактичним принципам та правилам, здійснюється в конкретних формах за допомогою конкретних методів та засобів навчання. При цьому іманетна логіка викладання може бути реалізованою «стихійно», а може й свідомо, рефлексивно.

Педагогічна рефлексія передбачає усвідомлення не тільки вчителем власної професійної діяльності, але й усвідомлення кожним учнем власної навчально-пізнавальної діяльності з метою її раціональної організації та самоуправління нею. Рефлексія має пронизувати всю освітню (нав-

чання, виховання, розвиток) діяльність в інтелектуальній, емоційній та вольовій сферах особистості.

Учитель виражає себе і в мові, і в позиції, і в учинках, і в лінії поведінки. Тим самим він «повідомляє» учням, хто він є. Ось чому в процесі повідомлення навчальної інформації учитель покликаний не тільки передати зміст навчального матеріалу та пояснити його сутність, але й контекстно повідомляти відомості про самого себе, про своє ставлення до життя, до знань, до процесу пізнання, до власної професійної діяльності. Поведінковими аспектами вчитель широко висвітлює свій душевний стан і свій духовний внутрішній світ. Учитель не підробно демонструє та передає свій настрій, своє ставлення до вчених, до епохи, до сьогодення, до учнів, до самого себе. Науково-професійна мова в таких випадках набуває піднесеного „поетичного звучання”, тобто романтизується!

Романтизм – особливе (специфічне) сприйняття дійсності, яке характеризується наявністю позитивних емоцій, оптимізму, акцентуванням уваги на позитивних рисах навколишньої дійсності. У свій час романтична школа в Єні (Німеччина) виступила проти раціоналізму в освіті, його бездушної розсудливості, протиставляючи йому емоційні переживання в процесі пізнання

Сьогодні накопичення інформації здійснюється настільки інтенсивно, що має сенс цю ситуацію характеризувати як „інформаційний вибух”. Закономірними й доцільними є пошуки нових шляхів організації та реорганізації системи знань, для яких характерними мають бути компактність, підвищена інформаційна концентрованість, придатність у застосуванні. Проблема „ущільнення” інформації є не тільки загальнонауковою, але й загальноосвітньою, а тому педагогічною. Вирішення цієї проблеми поза межами дидактичного раціоналізму є неможливим.

Разом з цим, сучасний раціоналізм у освіті не має бути тільки абстрактно-логічним, суто академічним, який передбачає процес навчання „без сміху і сліз”. Сучасний дидактичний раціоналізм має бути пластичним, різнобарвним, який поєднував би в собі однозначність та варіативність, конкретність змісту та „різнокольоровість” форми, що дає змогу формувати „знання – переживання” та розвивати внутрішню духовну досконалість (ВДД) у просторі добра [2, 28]. Поза почуттєво-емоційною сферою такий раціоналізм „не працює”. Потрібне його романтичне „оранжування”. Звідси впливає досить актуальна науково-педагогічна проблема, зазначена нами як педагогічний синкретизм раціоналізму та романтизму в процесі навчання.

Синкретизм – буквально об'єднання, сполучення (з грецьк.), неподільність, злитість, поєднання протилежних поглядів, у нашому випадку – на процес навчання.

„Занурення” в зміст навчального матеріалу тільки на підґрунті раціонального мислення можливе, але без романтичного почуттєво-емоційного супроводу в учнів бажання такого „занурення”, як правило, не виникає.

Зауважимо, що еклектичне змішування дидактичного раціоналізму та педагогічного романтизму не породжує поетизацію навчально-виховного процесу. Поетика цього процесу стає можливою тільки на підґрунті синкретичного зв'язку, який нагадує нероздільний взаємозв'язок електричного та магнітного полів у електромагнітній хвилі, яка, як відомо, не може перебувати в стані спокою.

Отже, в педагогічних системах та явищах і процесах, що в них відбуваються, повинен мати місце особливий тип раціональності, сутність якого визначається своєю рідною прикметою – романтичний. У свою чергу, романтичне ставлення до педагогічної реальності породжує особливий тип романтизму, який можна визначити як раціональний. Деякі аспекти но-

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ІСТИННОГО ТА ПРЕКРАСНОГО

Грецький мислитель **Платон** створював модель Всесвіту досить довільно з сучасної точки зору, але ж він діяв, спираючись на закони краси. Міколай Копернік Платона розумів, бо сам стверджував, що із численних мистецтв і наук з великим завзяттям треба присвятити себе саме тим, які досліджують коло питань та предметів, найбільш прекрасних і радісних для пізнання. В епоху Коперніка двоєдине прагнення до істини та краси розпочинає розділятися. Пошуки істини ґрунтуються на науковій творчості, а пошуки краси відбуваються на підґрунті художньої творчості. Великі вчені поєднували у своїй свідомості і наукове, і художньо-естетичне бачення світу.

Великий руйнівник загальновідомого **Галілео Галілей** був великим творцем нового. Він стверджував красу задумів, красу логіки, красу експерименту. Галілей надавав великого значення не тільки мисленню (раціоналізм), але й інтуїції, вважаючи її „чудодійною якістю людини”, в чому і полягає (на думку Галілея) божественність людини.

А ось **І. Ньютон** стверджував, що він „гіпотез не створює”, чим, по суті, зачиняв двері в „рай” людської інтуїції. Великий раціоналіст, він у своїх наукових творіннях спирався тільки на факти та логіку. Чи дійсно Ньютон був байдужим до краси світобудови? На перший погляд, зміст його наукових творів породжує таку думку. Але в той же час Ньютон заповідає замислитися, звідки випливає чинний порядок та краса, які ми спостерігаємо у світі. Це свідчить про те, що вислови і світогляд вченого не завжди повністю збігалися (тексти його творів та їх підтексти мають загальне й особливе).

Естетика мислення Ньютона романтизована і пронизує всі його наукові праці. У нього можна відстежити триаду „досліди – логіка – знання”, а пошуки цих знань, „темперамент” пошуків поєднуються з другою триадою „здогад – інтуїція – віра” [4, 5–87].

Геніальний фізик, блискучий математик **Д.К. Максвел** ніколи не говорив про математичну красу, але творив її! „Почуття захопленого збудження” Максвела завжди мало місце, коли він ясно й чітко усвідомлював адекватність математичних рівнянь реальному фізичному світу. Максвел був поетичною натурою, окрім фізики й математики, він любив поезію і сам писав вірші.

А ось видатний фізик двадцятого століття **Альберт Ейнштейн** вірші не писав, він чудово грав на скрипці і в науці, в теоретичних дослідженнях учених-фізиків убачав „найвищу музикальність”. Логічне (раціоналізм) й естетичне в Ейнштейна синкретично об'єднувалося та становило двоєдине ціле.

*Левний симбіоз істини та краси стверджував у своїх наукових дослідженнях геніальний фізик **Нільс Бор**, який запровадив у науці „подвійну бухгалтерію”. Він обґрунтував необхідність дивитись на деякі наукові об'єкти подвійно, що само по собі породжує своєрідну *раціонально-романтичну красу*, яку спочатку відчув, а потім і усвідомив Нільс Бор. Там, де „голі” раціоналісти бачили несумісне й неможливе, діалектичне мислення Бора знаходило „гармонію речей”, єдність протилежностей та обов'язковості доповнюваності (додатковості).*

вого типу раціоналізму висвітлено нами дещо раніше [3, С.54-56].

Виходячи з того, що навчальний предмет є педагогічним еквівалентом відповідної науки, зробимо спробу відслідкувати розвиток старої ідеї піфагорійців щодо *взаємозв'язку істинного та прекрасного* (раціонального та романтичного), а потім зіставимо це з реальними навчально-виховним процесом.

Людина, яка має розвинутий естетичний „смак”, завжди надає перевагу красивому. А розумна людина з розвинутим мисленням прагне до істини. Абсолютна більшість учених у своїх наукових пошуках чудово поєднували (або ж зовсім не розділяли) прагнення до істини та краси (див. вріз).

Для педагогіки дуже важливим є питання про наукову творчість та її рушійні сили, про ту психологічну „пружину”, яка визначає мотиви пошукової діяльності. „Резонанс” раціоналістичного інтелекту та романтичних мотивів, як правило, дає суттєві результати в пізнавальній діяльності, як науковій, так і навчальній. Це породжує розуміння навколишнього світу й себе в ньому, а тому є надто важливим не тільки для науки й освіти, але й для інших галузей людської культури: філософії, мистецтва, релігії. Бажане розуміння пов'язане з внутрішньою духовною досконалістю, з єдністю внутрішньої гармонії та зовнішньої різноманітності. Людина, яка досягає глибокого розуміння, по-іншому дивиться на світ. На підґрунті

РЕЗЮМЕ

розуміння з'являється почуття піднесеності та натхнення, тобто своєрідний *романтичний стан особистості*.

У науковому пізнанні ми завжди абстрагуємося від реальності та створюємо ідеальну в певному розумінні модель цієї реальності з метою досягнути її сутність. Озброївшись знанням сутності, ми повертаємося до реальності з *відчуттям більш глибокого її розуміння*, яке породжує позитивні емоції, що й романтизує процес пізнання, робить його радісним та принадним.

Розуміння навколишнього світу (раціоналізм), відчуття цього розуміння, а також розуміння себе в цьому світі (романтизм) сприяють радісному оволодінню все новими й новими знаннями! Обсяг знань безперервно зростає, а розуміння безперервно поглиблюється!

Усе це сприяє самостановленню, саморозвитку та самореалізації Людини в людині, тобто людини за суттю [5, 41–47].

ЛІТЕРАТУРА

1. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М., 1986.

2. Проказа О. Системний підхід до побудови теорії цілісного педагогічного процесу // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – №4 – С. 26-30.

3. Проказа А.Т. Педагогическая проблема „самости” личности и её реализация // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. – 2005. – №3. – С. 54-56.

4. Косарёва Л.М. Ньютон и современная западная историография науки // Совр. историко-научн. исследов.: Ньютон. – М., 1984. – С. 5-87.

5. Виговська О. Авторська концепція людини та особистісно-орієнтоване навчання: наукове обґрунтування семантичних змін // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – №5-6. – С.41-47.

6. Проказа А.Т., Ильеченко В.И. Духовно-гуманитарный потенциал физики: Кн. 1-5. – Луганск, 2002-2007.

1. Педагогічний синкретизм романтизму та раціоналізму ми обґрунтуємо як *принцип*, що має реалізуватися в навчально-виховному процесі.

2. Процес пізнання та його результати залежать не тільки від раціональної мислительної діяльності, але й від активного почуттєво-емоційного стану суб'єктів пізнання, що породжує *„знання – переживання”*.

3. *Педагогічна культура* в освітньому процесі є важливим засобом усунення гострих суперечностей між матеріальним і духовним. Природничо-наукова, техніко-технологічна та соціально-гуманітарна культури мають синкретично поєднуватися, щоб утворювалась *Культура як цілісна, неподільна категорія*, що має стосунок і до природи, і до суспільства, і до людини!

4. Слід завжди пам'ятати і враховувати, що, окрім наукового бачення світу, є певні людські прояви, які не підпорядковуються науці, а проявляються як ненаукові культурні феномени. У таких випадках людина виступає як суб'єкт, як самодіяльна та самодостатня істота, для якої визначальним є *вільний прояв Духу*. Людина не може жити без романтичних Віри, Надії, Любові, спираючись тільки на раціональні наукові знання!

5. Лейтмотивом раціонального вивчення природничих наук має стати романтичне прагнення до „олюднення” знань з ефективним використанням їхнього великого гуманітарного потенціалу! [6].

6. Педагогічна картина світу (ПКС), яка створюється на підґрунті наукових знань, повинна займати чільне місце у „виставкових залах картинної галереї” системи освіти!

7. Разом з цим ПКС має періодично і своєчасно повертатися на „мольберти” „вчених-художників” та вчителів-практиків, які покликані перманентно „домальовувати” її, використовуючи новітні „фарби”!



*Інноваційна
школа*

ВІД ЗВИЧАЙНИХ ДІТЕЙ ДО ДІТЕЙ ІНДИГО, АБО ЯК ФОРМУВАТИ НАУКОВЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ



**Микола
ПАЛТИШЕВ**

Учитель фізики
Одеської ЗОШ
№55, Народний
учитель СРСР, за-
служений учитель
України, кандидат
педагогічних наук

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

Дорогі мої колеги! Ми з вами живемо в чудовий час – час, коли ми стали свідками переходу нашого світу від одного сторіччя до іншого.

Я особливо не роз'яснюватиму, як діти нинішнього покоління відрізняються від дітей попереднього покоління. Усім це відомо. Численні факти підтверджують, що у світ прийшли діти, які володіють незвичайними аналітичними здібностями, особливим складом розуму – діти індиго.

Ми, вчителі, також помічаємо, що діти цього покоління незвичайні. І не тільки справа в комп'ютеризації суспільства і наших дітей, але й у тому, що вони конкретніші, більш творчі, більш духовні, бо виростили у світі конкретної інформації й візуального показу (комп'ютери), у світі звуку й світла (музика і дискотеки), у світі суперечок і юнацьких змагань одне з одним за право бути „крутими” в освоєнні техніки.

Діти індиго... Чи багато ми їх бачимо? Так, ні. Ми читали про це, іноді нам вони, 1-2 рази за все життя, дають поживу для роздуму. Відомо, що їм у нас неза-

тишно. Їх часто не розуміють однолітки, вони найчастіше хочуть спілкуватися з молодшими дітьми (тому що відчувають їхню чистоту) і з дорослими (тому що ми, дорослі, є полігоном для випробування і відробітку на нас їхніх здібностей).

Переді мною сидить клас. Учні прийшли вивчати фізику. Програма чітко „запрограмована”. Вимоги до засвоєння навчального матеріалу також жорсткі. Діти потрапляють у стрімкий світ освітніх технологій. Не завжди всім усе дано, але ж кожний із них хоче бути хорошим, розумним, показати себе спроможним і талановитим.

Як же нам у цьому сум'ятті навчального навантаження (для заробітку) і божевільної навчальної програми, коли на одному уроці потрібно стільки викласти дітям (!), дати їм можливість проявити свій талант, підтвердити його?

Є безліч прийомів, які дають можливість „активізувати пізнавальну діяльність учнів” (наш звичайний шаблон у назві педагогічних дійств). Але є й інше – розвиток не стільки ЗУНів, а, головне – розвиток інтелекту дітей! Розвиток інтелекту, відбувається і від багатства мови вчителя, і від різноманіття його імпровізацій, на основі висловлюваних знань, і за допомогою компонування навчального

матеріалу, який проходить прямо на очах учнів (як вони думають – це тільки для них).

Майстерність учителя полягає в тому, щоб поступово, помалу розвиваючи мислення дітей, уміти чекати, коли в учня з'явиться бажання „показувати свою розумність”. Розумність не тільки в переказі ЗУНів, але і в імпровізації на їх основі, й у своєму тлумаченні конкретики – шаблону знань.

Чи вистачає для цього уроку? Ні. Для цього потрібне і післяуроччя. Давайте поговоримо про „післяуроччя”.

Зайдіть до хорошого бару, на дискотеку (куди ходять наші діти), і ви побачите, як цікаво і красиво там все оформлено. Оформлено на рівні сучасної техніки. Зайдіть до навчального класу, і ви не побачите сучасної техніки в його дизайні. Найчастіше голі стіни (для того, щоб діти не відволікалися, але діти-то все одно в якій хвилини відволікаються, бо так влаштована психіка людини).

У кабінетах найчастіше висять портрети видатних діячів тієї галузі знань, з якою пов'язаний цей навчальний кабінет, і стенди-написи, що закликають учитися. Як це дітям „набридло”!

А зараз зайдіть до кабінету фізики, де на стінах висять портрети фізиків, які „уміють розмовляти”. За кожним портретом встановлено динамік від комп'ютера, з якого летить музика тієї епохи, у якій жив цей учений, і звучить розповідь про його життя.

Помилуйтеся картою зоряного неба, яка займає цілу стіну позаду класу. У цій карті 900 лампочок-світлодіодів, які висвічують основні сузір'я. З карти зоряного неба летить „Місячна соната” Людвіга ван Бетховена і йде розповідь про романтику в спостереженні світів, що нас оточують.

Подивіться вгору на стелю, і ви побачите стэнд „Фізичні картини світу”. Їх виконано з рекламних трубок, що світяться різними кольорами, якщо ними проходить електричний струм.

Погляньте на бічні стіни, на яких під портретами учених розташовано стенди. Стенди не присвячуються лише фізиці. Їх присвячено філософії навколишнього світу, яка пояснюється за допомогою фізики. Це і „Загадки і секрети аури людини”, це і „Електромагнітна катастрофа Землі”, це і „Числа пропорції нашого світу – числа Фібоначчі”, і „Правило золотого перетину Леонардо да Вінчі”. Все це виконано люмінесцентними фарбами, які при освітленні їх ультрафіолетовими променями дають флуоресцентний ефект.

Подивіться на стіну, в якій розташовано вікна. Там, як завжди, висять завіси, але над ними 7 полотен різних кольорів у формі ламбрекенів – червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий. Веселка під стелею! Здорово! А за завісами – три прожектори, за допомогою яких можна змінювати колірний клімат у класі. Хочу – стіни стануть одного кольору, хочу – іншого.

На передній стінці, як завжди, класна дошка і мультимедіа-дошка та мультимедіа-проектор, з якими можна зробити дуже багато що!!!

Чому про це пишу? Тому що школа – це інститут виховання, інститут формування загальнолюдської культури!

Так, можуть бути стенди на кшталт „Вчися вчитися”, „Критерії оцінювання знань учня”, „Сьогодні на уроці” та інші. Але чому діти повинні ходити до супермаркетів, щоб побігати перед дверима, що автоматично відкриваються? Підійшов – двері відчинилися, пройшов – двері зачинилися. А чому цього немає у звичайному класі?

Чому в метро, в маршрутах ми бачимо рекламні відеопристрої, на яких іде відеореклама? А чому перед класом не висить такий самий пристрій, який показує „секрети” того, що буде під час вивчення нових тем? Це ж недорого і не дуже вже обтяжливо!

Голографічні картини. Як це зачаровує і захоплює! Красивий кольоровий пластик – оргскло на стінах, з

ВЕСТИ ЗА СОБОЮ, АЛЕ КУДИ?

... **Кабінет літератури.** Так, в оформленні повинні бути портрети письменників. Але, може, повинні бути й узагальнені стенди такого кшталту: „Любов – це не так просто!”, „Світ – це гармонія суперечностей”, „Поглянь углуб себе і пізнай світ людей”, „Яке прекрасне і цікаве наше життя!”, „Бережи себе і те, що оточує нас. Не жалій своєї душі і серця!”

... **Кабінет історії і права.** Так, може, там повинні бути сучасно оформлені узагальнені стенди під такими назвами: „Закони Космосу і світ людей у них”, „Демографічні проблеми людства і війни”, „Олександр Чижевський про Космос і закономірності політичних і економічних криз”.

... **Кабінет математики** зі стендами „Філософія поняття «функції»”; „Від функцій завдань Людства до простих звичайних функцій у математиці”; „Новий погляд на тіла обертання – фізичний вакуум в основі пристрою нашого Всесвіту!”; „Особливості мовної культури – літературна мова, математична мова, комп’ютерна мова як засоби спілкування всього Людства”.

І все це на світлодіодах, з музичним і світловим підсвічуванням. І все це виконано руками учнів!!!

Який чудовий наш час! Ми живемо у світі становлення нових життєвих умов, у світі вбирання демократичних і, цим відповідальних, взаємин.

Ми тонко починаємо відчувати впорядкованість гармонійного, кимсь створеного Світу!

Ми вільно вдумаємося і говоримо про секрети паралельних світів, ми мріємо про зустрічі з інопланетянами.

Ми радіємо романтиці своїх трудових буднів – учительству, яке примушує нас бути на вістрі сучасних знань у своїх суперечностях і величі.

Ми найщасливіші люди на світі, бо нам дано право бути Вчителями! Богом освітлене і благословенне право на ведення за собою, на пошук одвічних відповідей на питання – хто створив цей світ; чому цей світ такий, яким ми його бачимо; чому існує закон помсти за свої несправедні дії; чому і як слідувати Божим заповідям...

підсвічуванням із-за них. Як це красиво і сучасно! Але чому ж цього немає в оформленні класів?

Так, багато хто вже зрозумів, та і я про це вже багато років пишу, що є так звані „вступні уроки”, на яких можна показувати учням узагальнений варіант того, що діти вивчатимуть упродовж теми. На цих уроках у нас робиться екскурс у тему, але з використанням кодоскопа, епідіаскопа, діапроектора, мультимедіапроектора, які вмикаються одночасно. На такому уроці звучить класична музика. *Діти вітають це!* На такому уроці звучать вірші поетів-філософів, що осмислюють наше буття. *Це примушує дітей замислитися.* І все це з використанням світлового підсвічування, відеорядка, світлового і прекрасного чистого звукового оформлення. *Діти споглядають і мислять!*

Діти споглядають. Діти мислять. Діти зачаровані виходять з класу після такого уроку.

Післяуроччя. Що це таке? Це конференції, КВК, змагання ерудитів та ін. Ось уже багато років 12 квітня, у День космонавтики, я проводжу науково-практичну конференцію під назвою „Мікро- і макрокосм у житті людини”. На конференції кожні два учні виступають із творчими науковими роботами. При цьому, окрім доповіді, вони виготовляють макети з фізики. Макети дуже прості. Це коробка, в яку діти вмонтовують те, що відповідає їхній доповіді. Це може бути макет Сонячної системи, макет, у якому показано історичний факт якогось відкриття. Це може бути макет фантастичного проекту.

Доповідь дітей проходить у незвичайній формі. Виступ дитини починається з класичної музики, читання під неї вірша і подальшого викладу своєї теми. Іноді ці доповіді мають інтегрований характер. Якесь явище розглядається з позиції всіх предметів – математики, фізики, хімії, біології. Вступ до доповіді діти пишуть російською мовою, українською, англійською! Це захопливо! Це прекрасно! Це дуже цікаво, тому що з

кожною парою учнів я сиджу і розробляю основну ідею теми. Цікаво, тому що мені самому доводиться копатися в літературі, в Інтернеті, в компакт-дисках з музикою! Це так мене омолоджує! Це так мене розвиває! А для дітей – це і є розвиток творчих здібностей, інтелекту! Розвиток дітей під назвою „індиго”!

Напевно, потрібно нам усім розуміти, що є так зване *масове навчання* і є *індивідуальний підхід* до кожного учня.

Для створення загального клімату в *масовому навчанні* і створюється вся мотиваційна основа – інтер’єр класу, стени з інтелектуальним змістом, автоматизація класу на сучасному рівні. Учні, потрапляючи в атмосферу інтелекту й душевної рівноваги, пишуться цим, розуміють і вітають це. Для них учитель і предмет стають не сірими і примітивними. Вони визнають нас рівними з собою! Вони починають йти з нами вдвлятися. Вони починають йти за нашою філософією життя! Як цим потрібно дорожити, і як це для нас, як вихователів, відповідально!

Формування наукового мислення – це формування філософії життя. Життя – це філософія, в основі якої лежить розуміння закономірностей буття, пізнаних окремими науками. Синтез уроків, на яких формуються прості, наочні знання, і уроків, на яких створюється мотиваційна основа знань, – це і є шлях розкриття з першого погляду талантів наших вихованців.

Благоспорідненість вчителя полягає не стільки в „правильній” поведінці вчителя, скільки в умінні вести за собою дітей за рахунок пропозиції їм різноманітних творчих справ. В умінні розкрити це приховане і ще не завжди зрозуміле учнями їх призначення. Та і не стільки в пропозиції, скільки в переконанні, що це цікаво, потрібно, корисно, і кому, як не тобі це зробити. *Бій сірості і піднесення своїх вихованців у романтику прекрасної тяжкої праці пізнання і самовираження – це одне із завдань учителя.*

Дайте дітям можливість себе виразити, навчіть їх цього, допоможіть їм (адже творчість учня – це 80 відсотків роботи з ним самого вчителя!) – і ви отримаєте хвилини торжества і приємних тривожних хвилин, коли, слухаючи їхнє творче одкровення, у вашій душі і серці потечуть сльози. Сльози, які дадуть вам силу і волю до продовження вашого незвичайного життя. Життя вчителя для самого себе, життя, в якому ваш подвиг оцінюється не ким-небудь, а тільки вами самими. Пам’ятаєте, як писав Максим Горький? „Є дві форми життя – гниття і горіння. Кожен вибирає своє”. Або „Не жалій себе!”

Формування наукового мислення – це і є шлях відкриття дітей індиго. Ну, не зовсім дітей індиго, а, може бути, просто талановитих людей. Геніальні творять, тому що інакше не можуть. Талановиті – це ті, які вмють намітити, знайти і зійти на цю вершину геніальності!

Давайте радіти тому, що ми своїми діями допомогли кожному піднятися на рівень того творчого Олімпу, який йому під силу! Давайте нести радість кожному учню тим, що він відчув свою неповторність, самотність і талановитість! У яких би крихтах для стороннього спостерігача це не бачилося! *Головне – це відкривати кожному учню можливість бути, а не здаватися.* Головне – це дати розуміння того, що жити сірістю – безглуздо і тривожно, а сяяти веселкою, освітлюючи світ іншим, – у цьому призначення кожного, овіяного розумінням Божого повчання: „Якщо не ти сіль Землі, то хто ж?”.





*Інноваційна
школа*

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІН НЕРВОВО-ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ УЧНІВ

У ПРОЦЕСІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧИТЕЛЯМИ ІНФОРМАТИКИ

Головною метою роботи є дослідження в умовах реального дидактичного процесу змін функціонального (нервово-емоційного) стану учнів у режимі оцінювання успішності їх навчання вчителями інформатики залежно від наявності інформації про функціональний стан учня.

Олександр МЕНЯЙЛЕНКО

Проректор з науково-педагогічної роботи Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, доктор технічних наук, доцент

Людмила КУТЕПОВА

Аспірант Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка

УДК 372.800.4:159.922.73

Ефективність дидактичного процесу багато в чому визначається якістю професійної підготовки вчителів, однією з важливих складових якої є знання та вміння організовувати і проводити оцінювання успішності навчання учнів з урахуванням їхніх індивідуальних когнітивних і психологічних особливостей. Особливо це стосується підготовки вчителів інформатики, де інформаційні технології є як об'єктом вивчення, так і одним із засобів навчання (навчальні програми, електронні підручники, автоматизовані системи навчання, системи дистанційного навчання тощо), тому в педагогіці приділяють значну увагу вказаному напрямку наукових досліджень. Так, у

роботі [1] виокремлено напрям „Інформатизація освіти”, в якому зазначено: „Інформатизація освіти вимагає проведення досліджень, спрямованих на опрацювання дидактико-методичного забезпечення вивчення шкільного курсу інформатики, обґрунтування дидактичних функцій нових інформаційних технологій на всіх етапах освіти та методів і форм їх реалізації, розробку науково-педагогічних основ створення програмних засобів і систем навчального призначення”. Тому актуальності набуває професійна підготовка майбутнього вчителя інформатики до оцінювання навчальних досягнень учнів, де важливу роль відіграє нервово-емоційний стан учня. У роботі [2] показано, що ігнорування цього фактора може призводити до вкрай негативних наслідків (суїциду).

Однак на сьогодні проблему оцінювання успіш-

ності навчання учнів з урахуванням функціонального (нервово-емоційного) стану, як у традиційних, так і в інформаційних технологіях навчання, ґрунтовно не досліджено ні в науково-теоретичному, ні в методичному аспектах.

Через недослідженість значущої проблеми неможливо науково обґрунтовано розробляти як традиційні (педагогічні) підходи до підготовки майбутніх учителів інформатики, так і створювати інформаційні технології навчання, здатні не допускати нервово-емоційних перевантажень учнів і враховувати їхні індивідуальні когнітивні особливості. Це дозволяє констатувати наявність проблеми і робить актуальним проведення досліджень у цьому напрямі.

Психолого-фізіологічні основи методів оцінювання функціонального (нервово-емоційного) стану учнів. Організмowi людини властива велика кількість умовних і безумовних рефлексів, тому реакція організму учня на різні етапи перебігу дидактичного процесу має комплексний характер і пов'язана з емоціями, які формувалися протягом тривалого еволюційного розвитку. Математично це можна записати у вигляді такого виразу [10, 11]:

$$EH = PM + FCO, (1)$$

де **EH** – нервово-емоційне напруження; **PM** – рівень мотивації; **FCO** – функціональний стан організму учня.

Формула (1) узгоджується практично з усіма існуючими теоріями фізіологічних реакцій людини [11].

ЗМІНИ НЕРВОВО-ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ УЧНІВ

Аналіз останніх досліджень і публікацій

У педагогіці та психології використовується ряд загальних методів для оцінювання результатів дидактичного процесу, які ґрунтуються на використанні різних видів тестів, наприклад роботи [3–5] та ін., але ці методи не дозволяють вести безперервний контроль нервово-емоційного стану учня в дидактичному процесі, отже, їх неможливо використовувати при оцінюванні навчальних досягнень.

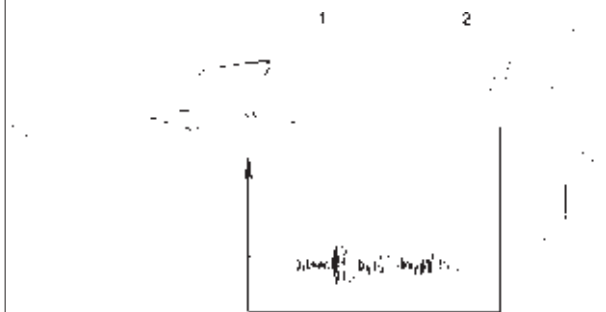
Однією з перших спроб об'єктивно оцінити функціональний (нервово-емоційний) стан учнів при розв'язанні задач були роботи А.Н Лебедева. [6], котрий намагався знайти ознаки інтелектуального розвитку за допомогою методів електроенцефалографії. Проте стосовно проблем оцінювання навчальних досягнень учнів як у традиційних, так і в інформаційних технологіях навчання функціональна діагностика учнів не проводилася через відсутність постановки завдань і методів дослідження.

У роботах [7–9] авторами розроблено комплексну методику на основі методів комп'ютерної електроенцефалографії, комп'ютерного поліграфного обстеження (зміни дихання, шкірно-гальванічні реакції, зміни кров'яного тиску) та багаторівневого голосового комп'ютерного поліграфного обстеження і проведено оцінювання функціонального (нервово-емоційного) стану учнів як в умовах інформаційних технологій навчання, так і в умовах традиційного дидактичного процесу, але в цих роботах не розглядалося питання впливу інформації про нервово-емоційний стан учнів на процес оцінювання успішності навчання вчителем на уроках інформатики.

Це не дозволяє безпосередньо використовувати вказану комплексну методику досліджень стосовно змін нервово-емоційного стану учнів у процесі оцінювання успішності навчання вчителем інформатики.

Схема 1.

Експериментальна установка багаторівневого голосового поліграфного обстеження:



- 1 – комп'ютерний поліграф eX-Sense;
- 2 – динамічний мікрофон.

Обґрунтування та вибір методу оцінювання нервово-емоційного стану учнів в умовах реального дидактичного процесу. Залежно від величини нервово-емоційного напруження *ЕН* змінюється ряд фізіологічних показників обстежуваного: електрична активність ділянок кори головного мозку, частота пульсу, тиск крові, шкірний опір, характер дихальних рухів, пульсація голосу, пов'язана з кровотоком, зміни основного тону голосу, вібрації мікром'язів голосового апарату тощо. Контроль цих фізіологічних особливостей покладено в основу методів оцінювання нервово-емоційного стану учнів: комп'ютерної електроенцефалографії та комп'ютерного поліграфного обстеження [7–10, 12, 13].

Методи комп'ютерної електроенцефалографії та комп'ютерного поліграфного обстеження потребують установки на учневі датчиків активності кори головного мозку, тиску крові, шкірного опору, характеру дихальних рухів та ін., що не завжди припустимо в умовах реального дидактичного процесу і, як показано в роботі [9], їхні результати збігаються з оцінками нервово-емоційного стану учнів методами багаторівневого голосового комп'ютерного поліграфного обстеження.

Виходячи з цього, для оцінювання нервово-емоційного стану учнів доцільно застосовувати голосовий комп'ютерний поліграф, який не потребує установки спеціальних датчиків на учневі, що дозволяє користуватися ним безпосередньо під час навчальних занять з інформатики. З наявних голосових поліграфів найбільш ефективним є багаторівневий голосовий (Poly-Layered Voice Analysis) комп'ютерний поліграф *eX-Sense-Pro-R* компанії Nemesysco (США), що використовує алгоритми технології третього покоління Sense. Sense-технологія багаторівневого аналізу голосу використовує 129 параметрів у мовному сегменті і здійснює обробку інформації на основі міжнародних

стандартів. Вона працює „глибше“ і швидше, ніж інші технології аналізу голосу [11–13]. Як інформаційні показники в Sense-технології виділялися три параметри, що характеризують нервово-емоційний стан тестованого (учня): рівень стресу *Str* (Stress); ступінь невпевненості *SNS* (Subject Non Sure) і ступінь хвилювання *Exc* (збудження, Excitement). Ці параметри змінюються в діапазоні від 0 до 300 %. Достовірність (імовірність) отриманих результатів становить 0,89, що вище, ніж у звичайних комп'ютерних поліграфів. Схему експериментальної установки і робоче вікно багаторівневого голосового комп'ютерного поліграфа *eX-Sense* показано на схемі 1 і мал. 1.

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Відповідно до поставленої мети роботи та обраного методу розроблено методику дослідження зміни нервово-емоційного стану учнів у процесі оцінювання успішності навчання залежно від наявності у вчителя інформації про функціональний стан учня, яка включає такі етапи:

1) усунення (по змозі) зовнішніх шумів і встановлення тиші в навчальній аудиторії;

2) створення і підтримка постійних педагогічних умов у процесі дослідження;

3) калібрування (настройка, Calibrating) голосового поліграфа на голос учня протягом 10–30 секунд до початку оцінювання успішності навчання;

4) реєстрацію параметрів голосового поліграфа, що характеризують нервово-емоційний стан учня в процесі оцінювання його успішності навчання: рівень стресу S_{tr} (Stress), ступінь невпевненості S_{NS} (Subject Non Sure) і ступінь хвилювання E_{xc} (збудження, Excitement), а також їхні порогові значення PS_{tr} , PS_{NS} і PE_{xc} відповідно;

5) оцінювання відповідей учня вчителем інформатики без надання

інформації вчителів про нервово-емоційний стан учня;

6) оцінювання відповідей учня вчителем інформатики з наданням інформації вчителів про нервово-емоційний стан учня;

7) статистичну обробку і побудову графіків реєстрованих параметрів;

8) аналіз і порівняння результатів оцінювання успішності навчання учня вчителем залежно від наявності інформації про його нервово-емоційний стан;

9) оцінювання статистичної значущості отриманих результатів.

Для оцінювання статистичної значущості результатів досліджуваних параметрів доцільно скористатися непараметричним двовибірковим критерієм Колмогорова-Смирнова, який перевіряє відмінності в положенні двох вибірок, а також є чутливим до різниці загальних форм розподілів цих вибірок (розсіяння, асиметрія тощо). Цей критерій перевіряє гіпотезу однорідності двох вибірок, тобто вибірки добуто з одної популяції (гіпотеза H_0), проти альтернативної гіпотези H_1 – коли вибірки добуто з різних популяцій. Крім цього, для оцінювання значущості інформаційних параметрів слушними є також методичні вказівки до проведення поліграфного обстеження І.С. Зубрилової [9], застосовувані в криміналістиці. Згідно з цими рекомендаціями реакція на вплив вважається достовірною, якщо показники інформаційних параметрів

Мал. 1.



Схема 2.

Схема експериментальної установки для дослідження нервово-емоційного стану учня в процесі оцінювання успішності його навчання (традиційний підхід), де **MSgPSy** – відповіді учня; **MSgPS** – запитання вчителя

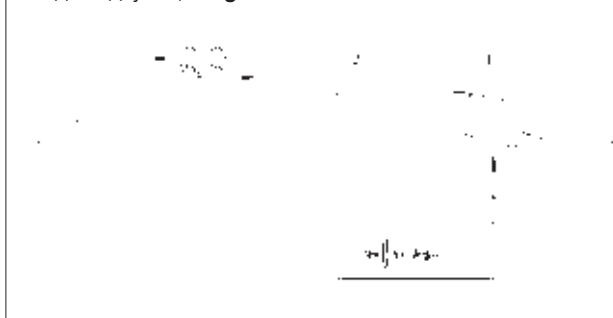
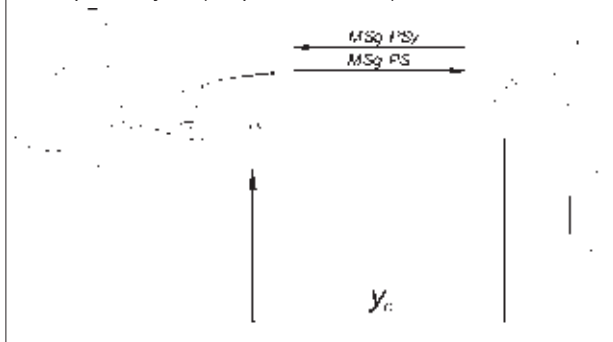


Схема 3.

Схема експериментальної установки для дослідження нервово-емоційного стану учня в процесі оцінювання успішності його навчання з використанням зворотного зв'язку про нервово-емоційний стан учня, де **MSgPSy** – відповіді учня; **MSgPS** – запитання вчителя; **Y0** – інформація вчителів про стан учня (зворотний зв'язок)



відрізняються більше ніж на 60 %.

Вибір інтервалу часу між вимірюваннями здійснювався, виходячи з того, що експериментальні дані мають бути незалежними, а це виконується, якщо вони розділені інтервалом часу $\Delta t \geq \tau_0$, де τ_0 – час кореляції,

який визначається за автокореляційною функцією досліджуваного параметра.

Відповідно до розробленої методики проводилися дослідження з учнями та вчителями інформатики спеціалізованої фізикоматематичної школи № 1 м. Луганська, Лисичанської гімназії та студентами (майбутніми вчителями інформатики) 4–5 курсів Луганського національного педагогічного університету на базі центру інформаційних технологій університету. Дослідженнями охоплено понад 150 осіб.

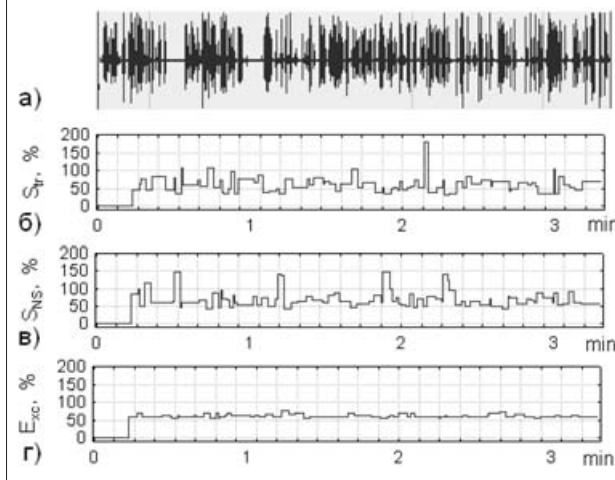
При дослідженнях використовувалися дві принципово різні експериментальні схеми: традиційна – без надання вчителю інформації про нервово-емоційний стан учня (схема 2) та зі зворотним зв'язком – наданням учителю інформації про нервово-емоційний стан учня (схема 3) в процесі оцінювання успішності навчання учня.

На мал. 2 і 3 показано типові приклади зміни нервово-емоційного стану учнів у процесі оцінювання успішності їх навчання відповідно до експериментальної схеми 2 методом багаторівневого голосового поліграфного обстеження, де прийнято такі умовні позначення: а) зміни амплітуди звукового сигналу; б) рівень стресу Str (Stress); в) ступінь невпевненості учня S_{NS} (Subject Non Sure); г) ступінь хвилювання E_{xc} (збудження, Excitement); *min* – час у хвилинах.

Як випливає з отриманих експериментальних даних, є істотні індивідуальні відмін-

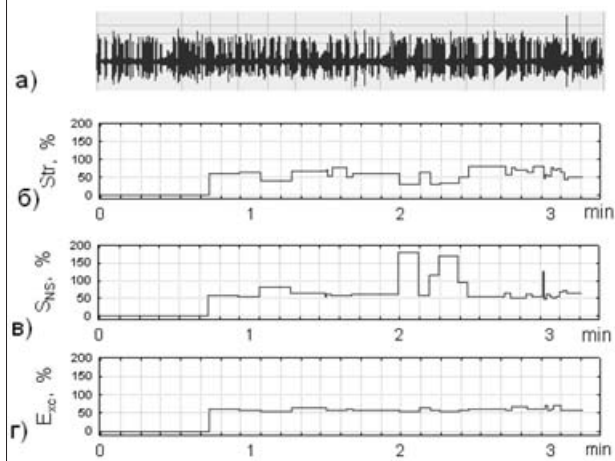
Мал. 2.

Приклад зміни нервово-емоційного стану учня O_{17} в режимі оцінювання успішності навчання (див. експериментальну схему 2).



Мал. 3.

Приклад зміни нервово-емоційного стану учня O_6 в режимі оцінювання успішності навчання (див. експериментальну схему 2).



ності в нервово-емоційному стані учнів у режимі оцінювання успішності навчання. Так, наприклад, якщо учні O_{17} і O_3 зазнають високого й екстремального рівня стресу (див. мал. 2 і 4а), то учні O_6 і O_7 практично не зазнають стресу (див. мал. 3, 4б і 4в).

Для ефективного управління дидактичним процесом учителем інформатики повинен урахувати індивідуальні особливості учнів, щоб не допускати істотних нервово-емоційних перевантажень учнів, бо, як зазначалося в [2], у ряді випадків це може призводити до вкрай негативних наслідків. Тому вчителю потрібно надавати об'єктивну інформацію про нервово-емоційний стан учнів у режимі оцінювання успішності їх навчання.

На мал. 5 показано приклад зміни нервово-емоційного стану учня O_3 в режимі оцінювання успішності навчання при введенні зворотного зв'язку про нервово-емоційний стан учня (див. експериментальну схему 3), а в табл. 1 наведено результати експериментальних досліджень для двох різних експериментальних схем оцінювання успішності навчання (див. мал. 2 і 3).

На основі непараметричного двовибіркового критерію Колмогорова-Смирнова ($p < 0.05$) виявлено статистично значущі зміни досліджуваних параметрів Str , SNS і Exc для двох експериментальних схем дослідження процесу оцінювання успішності навчання (див. табл. 1).

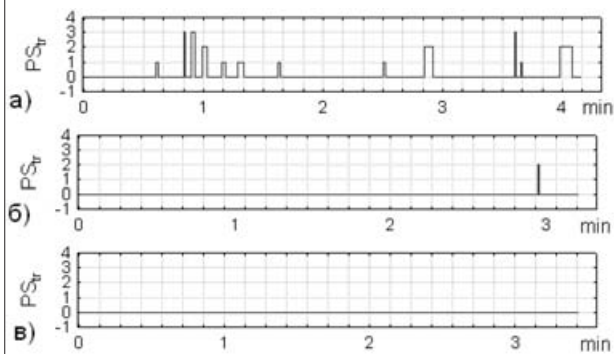
Як показали експериментальні дослідження, надання вчителю інформа-

ції (введення зворотного зв'язку, див. експериментальну схему 3) про нервово-емоційний стан учня та її врахування вчителем у процесі оцінювання успішності навчання істотно (у

Мал. 4.

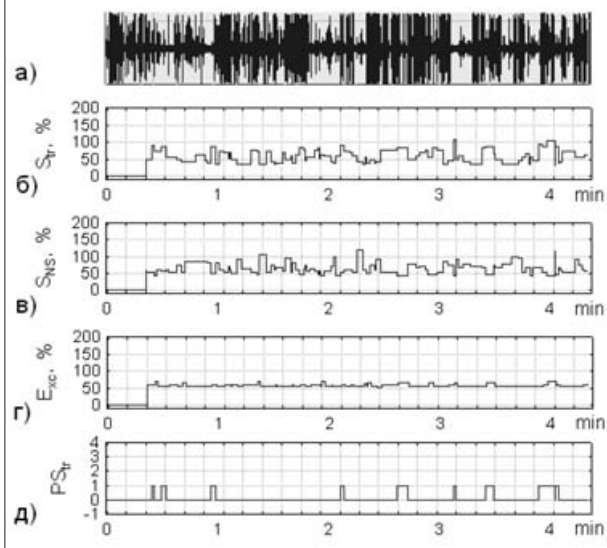
Порогові значення **PStr** рівня стресу **Str** (Stress) в режимі оцінювання успішності навчання (див. експериментальну Схему 2), де: а) учень O_3 ; б) учень O_6 ; в) учень O_7 ;

0 – незначна величина стресу; 1 – стрес (Stress); 2 – високий рівень стресу (High Stress); 3 – екстремальний стрес (Extreme Stress).



Мал. 5.

Приклад зміни нервово-емоційного стану учня O_3 в режимі оцінювання успішності навчання при введенні зворотного зв'язку про нервово-емоційний стан учня (див. експериментальну Схему 3).



Установлено відсутність досліджень щодо оцінювання функціонального (нервово-емоційного) стану учнів у режимі оцінювання успішності навчання.

Показано, що неврахування стану учнів може призводити до вкрай негативних наслідків (суїциду)

2-3 рази) знижує нервово-емоційні перевантаження в учня. Це вказує на те, що процес оцінювання успішності навчання учнів учителем інформатики являє собою гетероскедастичний об'єкт, у котрому введення зворотного зв'язку про нервово-емоційний стан учнів спричиняє статистично значуще суттєве зниження рівня нервово-емоційних перевантажень учнів.

Тому підготовка майбутнього вчителя інформатики до оцінювання успішності навчання учнів має будуватися з урахуванням знань про зміни нервово-емоційного стану учнів, що особливо актуально в умовах використання інформаційних технологій навчання (автоматизовані навчальні системи, системи дистанційного навчання тощо).

Отримані результати також збігаються з результатами оцінювання нервово-емоційного стану учнів методами комп'ютерної електроенцефалографії та комп'ютерного поліграфного обстеження [7–9] в умовах застосування інформаційних технологій навчання.

Отже, значні індивідуальні відмінності учнів у нервово-емоційному стані треба враховувати як при традиційному підході до оцінювання успішності їх навчання та управління дидактичним процесом, так і при застосуванні інформаційних технологій.

Щоб запобігти нервово-емоційним перевантаженням учнів, необхідно враховувати обмеження на їхній функціональний стан (див.

[1]). Ці обмеження можна записати у вигляді:

$$EH \leq EH^*, (2)$$

де EH^* – гранично допустима величина нервово-емоційних перевантажень на учня.

З проведених досліджень (див. вирази (1) і (2)) випливає потреба в розробці та створенні способів і засобів безперервного оцінювання функціонального (нервово-емоційного) стану учнів в умовах реального дидактичного процесу, визначенні гранично допустимої величини нервово-емоційних перевантажень EH^* учня та ін., що дозволить уникнути ряду негативних наслідків, властивих підходам, які не враховують їхні індивідуальні особливості [2]. Усе це також сприятиме виконанню завдань гуманізації освіти та значущості особистості учня.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу літературних джерел установлено відсутність досліджень щодо оцінювання функціонального (нервово-емоційного) стану учнів у режимі оцінювання успішності навчання; показано, що неврахування стану учнів може призводити до вкрай негативних наслідків (суїциду).

2. Розроблено методіку дослідження зміни нервово-емоційного стану учнів у процесі оцінювання успішності навчання залежно від наявності у вчителя інформації про функціональний стан учня, яка включає такі етапи: реєстрацію рівня стресу, ступеня невпевненості, ступеня хвилювання, а також їхні порогові значення; оціню-

Таблиця 1

Зміни нервово-емоційного стану учня O_3 залежно від наявності у вчителя інформації про його функціональний стан

ПАРА-МЕТРИ, що характеризують нервово-емоційний стан учня в режимі оцінювання успішності навчання	Середнє значення параметра		Дисперсія параметра		Оцінка статистичної значущості (критерій Колмогорова-Смирнова, $p < 0,05$)
	Наявність інформації вчителю про нервово-емоційний стан учня (Так/Ні)				
	Ні	Так	Ні	Так	
Рівень стресу Str	62,25	58,74	806,25	338,72	$p < 0,001$
Ступінь невпевненості учня SNS	69,98	65,03	583,28	283,20	$p < 0,001$
Ступінь хвилювання Ехс (збудження)	60,38	58,02	33,81	11,93	$p < 0,001$

вання відповідей учня без надання вчителю інформації про його нервово-емоційний стан і з наданням такої інформації; статистичну обробку та побудову графіків реєстрованих параметрів.

3. На основі розробленої методики проведено дослідження з оцінювання нервово-емоційного стану учнів середніх шкіл, установлено, що існують суттєві індивідуальні відмінності в нервово-емоційному стані учнів у режимі оцінювання успішності навчання (від відсутності нервово-емоційних навантажень до їх екстремальних значень).

4. Установлено, що надання вчителю інформації про нервово-емоційний стан учня (введення зворотного зв'язку) в процесі оцінювання успішності навчання суттєво знижує рівень нервово-емоційних перевантажень учнів (більше ніж у 2–3 рази), а це потребує введення обмежень на величину, що характеризує функціональний стан учнів.

5. Перспективним напрямком досліджень є розробка методів формування професійної готовності майбутніх учителів інформатики до оцінювання навчальних досягнень учнів з урахуванням індивідуальних змін їхнього нервово-емоційного стану, визначення гранично допустимої величини нервово-емоційних перевантажень **ЕН*** учня та ін., що дозволить уникнути ряду негативних наслідків, а також сприятиме виконанню завдань гуманізації освіти та значущості особистості учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Основні напрями досліджень з педагогіки і психології в Україні. – К.: Академія педагогічних наук України, 2002. – 47 с.
2. Дружбинский В. В моей жизни прошу никого не винить // Зеркало недели. – 2003. – № 6(431).
3. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Схемы и тесты. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2002. – 208 с.
4. Дюк В.А. Компьютерная психодиагностика. – СПб.: Братство, 1994. – 363 с.
5. Ингекамп К. Педагогическая диагностика: Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Изд-во „Питер”, 2000. – 368 с.: (Серия „Мастера психологи”).
7. Меньяйленко О.С. Дослідження педагогічних впливів на функціональний стан учнів в інформаційних технологіях навчання // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наук. праць. – Вип. 13. – Харків: УПА, 2006. – С. 131–139.
8. Меньяйленко О.С., Монастирна Г.В., Кутепова Л.М., Давискіба О.В. Методи функціональної діагностики в умовах інформаційних технологій навчання // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Зб. наук. праць. – Львів: ЛДУ БЖД, 2006. – С. 363–368.
9. Меньяйленко О.С., Монастирна Г.В., Кутепова Л.М., Давискіба О.В. Дослідження функціонального стану учнів як об'єктів управління методами багаторівневого голосового поліграфного обстеження // Праці Луганського відділення Міжнародної Академії інформатизації. – 2008. – № 1(16) – С. 135–140.
10. Варламов В.А. Детектор лжи. – Краснодар: Сов. Кубань, 1998. – 368 с.
11. Балабанова Л.М. Категория нормы и психологии студенческого возраста (теоретико-методологический аспект). – Харьков: Консум, 1999. – 240 с.
12. www.ex-sense.com
13. www.nemesysco.com



Інноваційна
школа

Світлана БУДЗЕЙ

Директор приватної школи
„Гармонія” м. Алчевська,
аспірантка ЛНПУ імені
Т.Г. Шевченка

РОДИННЕ ВИХОВАННЯ

ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК В УПРАВЛІННІ ФОРМУВАННЯМ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема моральності дітей і молоді та управління процесом формування моральних якостей школярів, особливо в молодшому шкільному віці, виступає на передній план у переліку пріоритетних проблем, які потребують до себе найбільш пильної уваги батьків, педагогів і всього суспільства в цілому.

Виховання є стрижневим елементом формування морально-духовної культури особистості. Не секрет, що в останні роки знижується рівень морально-духовної культури суспільства, відсутні ієрархії моральних цінностей, привабливими стають невисокі зразки „легкої культури”, засвоєння яких не вимагає від людини серйозної розумової та душевної роботи.

Позбутися цієї тенденції у вихованні, за В. Сухомлинським, можна за умови, якщо вже з молодшого шкільного віку формувати у дітей основні поняття про високі моральні якості — добро, істину, обов'язок, відповідальність, чуйність та ін. — шляхом розкриття азбуки загальнолюдської моралі [9].

Розбудова системи національного виховання дедалі більше вимагає підвищення та зміцнення статусу родинної педагогіки. Визначаючи основи українського відродження, ми поступово усві-

домлюємо, що генетичним і духовним джерелом народу є сім'я.

На необхідності звернення до виховних національних та родинних традицій народу, його духовно-моральних принципів та цінностей наголошують Державна програма „Освіта” („Україна XXI століття”), Національна доктрина розвитку освіти. У пошуках шляхів вирішення проблем сімейного виховання українськими науковцями було створено концепцію „Сім'я і родинне виховання” [5; 8].

Проблеми родинного виховання, формування моральних якостей дитини в сім'ї треба вважати найголовнішими не лише в системі освіти, а й в ідейно-моральному та культурному житті суспільства.

Сучасна педагогіка розглядає процес формування моральних якостей особистості як послідовний перехід знань про моральні норми поведінки в моральні переконання і потім — у потребу в моральних учинках і взаєминах.

Важливе значення для педагогічної науки та практики має обґрунтованість В. Сухомлинським положення про єдність виховання через красу морального та естетичного, коли розвиваються вміння відчувати, розуміти, підтримувати, самостійно створювати красу, залучаючи дітей до

світу людяності, гуманності, моральної чистоти, духовності [9].

Проблеми виховання духовності школярів у сучасній українській сім'ї досліджує К. Журба [1].

Проблему взаємозв'язку шкільного та сімейно-родинного виховання молодших школярів, корекції ціннісних орієнтацій та утвердження соціально-моральних позицій батьків щодо виховання дітей аналізують Н. Максимова, Л. Порох, А. Рацул [3; 6].

Управління виховною системою, як невід'ємною частиною педагогічної системи навчального закладу, на думку Є. Хрикова, має об'єктивну природу, але за механізмом реалізації – це суб'єктивний процес. Воно може бути переважно інтуїтивним або спиратися на теоретичні основи науки. У зв'язку з цим надзвичайно важливо визначити, як співвідносяться практика і теорія управління виховним процесом [10; 11].

Включення в управління виховною системою школи батьків як важливих інтегрованих суб'єктів виховного впливу в досягненні виховних цілей школи розглядається М. Красовицьким [2].

Особливості методичної роботи з батьками, складовими якої є принципи роботи з родиною, методи дослідження сім'ї школяра, методи підвищення педагогічної культури батьків, уміння, пов'язані з плануванням спільної виховної роботи сім'ї та школи, й інші компоненти та прийоми педагогічної співпраці досліджує М. Пашенко [4].

Проблеми виховання дітей молодшого шкільного віку неодноразово ставали предметом наукових досліджень учених-педагогів, але, на нашу думку, питання управління процесом формування моральних якостей дитини в сім'ї та науково-методична розробка місця і ролі сім'ї як важливого суб'єкта виховного впливу в досягненні конкретних цілей і завдань морального виховання є недостатньо висвітленими, відповідно й проблему теоретичного обґрунтування педагогічних умов такого виховання не вирішено в педагогічній науці. Необхідність цілісного,

системного підходу до виховання, пошуку шляхів та засобів використання родинних виховних традицій в управлінні процесом формування моральних якостей молодших школярів, приведення їх до відповідності сучасним та майбутнім потребам зумовили визначення *мети дослідження* – виявлення таких моральних якостей особистості дитини молодшого шкільного віку, які батьки частіше всього хотіли бачити б у своїх дітей, та визначення необхідної методичної допомоги для забезпечення організаційної готовності сім'ї брати участь у процесі формування цих якостей.

Ми вважаємо, що досягнення успіхів у формуванні моральних якостей дітей 6-10 років під впливом родинного виховання залежить від створення таких умов, як:

- розуміння батьками ролі й місця високих моральних якостей особистості в подальшому житті дітей;
- використання сімейних цінностей, яке є першим та істотним кроком залучення учнів початкових класів до реального ціннісного світу і які становлять основу їхньої моральної культури та поведінки;
- створення в сім'ї та школі максимально сприятливих умов та координації дій для набуття дитиною вищого людського статусу, пробудження в ній людської гідності;
- надання батькам необхідної методичної допомоги.

Вивчення та аналіз науково-педагогічної літератури дозволили зробити певні узагальнення.

Як відомо, на сучасному етапі роль родини, сім'ї та їхні виховні функції знецінено. На родину, як на виховний інститут, негативно впливають наслідки модернізованого розвитку суспільства. Серед негативних чинників впливу на родину можна виокремити:

- зміщення пріоритетів у вихованні: в напрямку наукового виховання, інтелектуальної формації, оволодіння ремеслом;
- нехтування вихованням моральних якостей і чеснот, характеру, загальнолюдських цінностей;
- занепад релігійності як у суспільстві, так і в родині зокрема;
- відсутність цілісного підходу у формуванні особистості тощо [3; 7; 10].

Крім того, на наш погляд, негативно впливають на сучасну родину психологічні стреси, як закономірний наслідок науково-технічного прогресу, та знецінення національних і родинних традицій, як необхідної умови виховання дітей.

За останні часи вченими проведено багато плідних, глибоких досліджень щодо вивчення сутності принципів, форм та засобів родинної педагогіки в її історичному та сучасному розумінні. Узагальнення результатів цих досліджень дозволило визначити зміст провідного поняття – родинна (батьківська) педагогіка розглядається як система принципів, форм, методів і прийомів виховання дітей у сім'ї, що реалізується в контексті життєдіяльності всієї родини і створює необхідні умови для засвоєння певних духовно-моральних цінностей, національних звичаїв і традицій, умінь та навичок, особистісних надбань [6; 7].

Педагогічна сутність і значення родинних виховних традицій полягає в тому, що з ними діти ознайомлюються змалечку, коли вони найбільш піддатливі до виховного впливу. Родинні традиції прищеплюють моральні, трудові, естетичні якості поступово, дитина виховується непомітно для самої себе, без насильства з боку дорослого. Мета родинних виховних традицій – виховати в особистості працелюбність, доброту, чесність, чуйність, відповідальність, справедливість, скромність, повагу до матері та батька, до старших, гостинність, взаємодопомогу, товарицькість, любов до Батьківщини.

Система виховання, яка склалася в сучасних українських сім'ях, потребує оновлених підходів до здійснення виховного впливу на особистість, яка формується. Аби повернутися до традиційно-пріоритетного у вихованні нашого народу духовного аспекту, батьки мають створити в родині атмосферу теплоти і чуйності. Важливим є особистий добрий приклад. Батьки повинні сприймати власну родину як мікросоціальну клітину цілого етносу. Саме родина має забезпечити виховання у дитини відчуття причетності

до роду, співучасті у його житті та житті всього народу.

Сучасні сім'ї різноманітні, і від того, в якій саме сім'ї (благополучній або неблагополучній) живе дитина, залежить, яким змістом наповнюється процес формування її моральних та особистісних якостей. Саме в сім'ї дитина засвоює певні моральні норми поведінки, під впливом оточення формуються її характер, звички, моральні переконання. Дошкільний та молодший шкільний вік найсприятливіший до формування високих моральних якостей, бо саме з перших кроків свідомого життя в душі дитини повинні створюватися, відкладатися, закріплюватися ці якості. За це несуть відповідальність передусім батьки.

Щоб виявити, які ж моральні якості батьки частіше всього хотіли бачити б у своїх дітей, нами було розроблено анкету для масового опитування батьків учнів початкових класів у загальноосвітніх школах м. Луганська та м. Алчевська Луганської обл. В опитуванні взяли участь 305 батьків.

Батькам запропонували розставити за рангом перелічені в анкеті моральні та особистісні якості, які вони б хотіли бачити у своєї дитини, розставивши їх у порядку зменшення значущості. Крім того, необхідно було визначити п'ять найбільш значущих, на їхню думку, моральних якостей, які необхідно формувати та розвивати в подальшому. Результати нашого дослідження наведено в таблиці.

Опитування батьків показало, щодо п'ятірки найбільш значущих, на їхню думку, моральних і особистісних якостей, ввійшли: працелюбність (65,6 %); самостійність (60,7 %); впевненість у своїх силах (59,7 %); відповідальність (53,1 %); чесність, правдивість (53,1 %). Ми вважаємо, що цей вибір свідчить про те, що батьки надають перевагу вихованню тільки тих якостей, які можуть допомогти дитині вижити в умовах сучасного суспільства. Природно, що моральні якості гуманістичного напрямку в якій ситуації відходять на другий план, а це суперечить виховним завданням ЗНЗ.

ПЕРЕЛІК МОРАЛЬНИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ, ЯКІ БАТЬКИ БАЖАЮТЬ БАЧИТИ У СВОЇХ ДІТЕЙ

Кількість батьків – 305 чол.

№ п/п	Моральні та особистісні якості	Кількість батьків	
		Чоловік	%
1.	Працелюбність	200	65,6 %
2.	Самостійність	185	60,7 %
3.	Впевненість у своїх силах	182	59,7 %
4.	Відповідальність	162	53,1 %
5.	Чесність, правдивість	162	53,1 %
6.	Доброта, доброзичливість	135	44,3 %
7.	Повага до старших	127	41,6 %
8.	Чуйність, співчуття	121	39,7 %
9.	Добросовісність	93	30,5 %
10.	Справедливість	74	24,3 %
11.	Милосердя	71	23,3 %
12.	Толерантність	41	13,4 %

Як ми бачимо з таблиці, такі важливі моральні якості, як доброта, доброзичливість (44,3 %); чуйність, співчуття (39,7 %); милосердя (23,3 %); толерантність (13,4 %) займають далеко не перші місця в уяві батьків. Такі відповіді батьків визначають досить негативну тенденцію в сучасному українському суспільстві – нехтування формуванням цілісної високоморальної особистості в молодшому віці. Адже саме в ці роки у дитини починає формуватись ядро, база моральної поведінки, моральних почуттів і моральних переконань, що дають дитині змогу орієнтуватися й усвідомлювати правильність свого переконання, заснованого на почутті.

Отже, узагальнюючи результати опитування, важливо підкреслити, що батьки надають перевагу розвитку більш раціональних моральних якостей, закриваючи тим самим безпосередню сприйнятливості чистого та відкритого серця дитини до добра, співчуття, милосердя.

На нашу думку, така ситуація потребує розробки інноваційних форм і методів педагогічної співпраці з батьками. Методика роботи з батьками повинна включати в себе:

- співробітництво в організації активної виховної взаємодії з сім'єю, спираючись на єдність моральних і педагогічних вимог до дитини;
- вивчення виховного потенціалу сім'ї з використанням комплексу прийомів і методів, де ключовими виступають: спостереження, індивідуальні бесіди анкетування, опитування;
- спільна робота вчителя з батьками, яка здійснюється у двох напрямках: а) педагогічна освіта батьків; б) залучення батьків до виховної роботи з дітьми.

Необхідність виховання високоморального підростаючого покоління є нагальною потребою нашого суспільства. Адже від правильного розуміння батьками ідеалів і суті формування моральних якостей дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежить ефективність і якість рішення завдань у всіх інших сферах нашого життя: соціальної, економічної, політичної тощо. Разом з тим, зазначена проблема потребує подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Журба К.О. Виховання духовності у школярів в сучасній українській сім'ї і школі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2000. – 17 с.
2. Красовицький М. Системний підхід до управління виховним процесом у школі // Рідна школа. – 1996. – № 3. – С. 7-12.
3. Максимова Н., Порох Л. Вплив школи на виховання дітей у сім'ї // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 39-41.
4. Пашенко М.І. Методика роботи з батьками // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 9. – С. 53-63.
5. Національне виховання дітей і молоді: Концепція // Рідна школа. – 1995. – № 6.
6. Рацул А. Педагогічні умови родинно-сімейного виховання дітей // Рідна школа. – 2007. – № 4. – С. 53-56.
7. Родина педагогіка: Навчально-метод. посібник / А.А. Марушкевич, В.Г. Поставий, Т.Ф. Алексеєнко та ін. – К.: ПАРАПАН, 2002. – 216 с.
8. Сім'я і родинне виховання: Концепція // Рідна школа. – 1996. – № 12.
9. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. – Т. 1. / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. – М.: Педагогика, 1979. – 560 с.
10. Хриков Є.М. Моделювання виховної системи загальноосвітньої школи // Освіта на Луганщині. – 1996. – № 2-3. – С. 15-17.



**Інноваційна
школа**

ПРИВАТНА ШКОЛА ЯК ВИХОВНА СИСТЕМА

З ДОСВІДУ РОБОТИ ПНВК „ПАРОСТОК”

**Тетяна
ДМИТРЕНКО**

Керівник авторського колективу виховної системи ПНВК „Паросток”

**Олена
КРАМАРЕВА**

директор ПНВК
„Паросток”, м. Полтава

Приватна освіта давно вже стала ствердженою реальністю. Вона за роки незалежності випрацювала численні педагогічні проекти і технології. Однак... Важко не замислитися над сумною статистикою: у 1919 році з 1073 шкіл Києва державних було 260, громадських – 515, а приватних – 298. У 2007 на всю країну їх не набереться стільки. У Польщі, меншій за площею і чисельністю населення за Україну, на сьогодні більше 600 приватних шкіл, а в Україні їхня кількість удвічі менша

і ледь не щомісячно зменшується.

Ще кілька чисел: у США і Новій Зеландії у приватних школах навчається 25% школярів, у Бразилії – 12%, навіть у Південно-Африканській республіці 3,3%, а в Україні – 1% від усіх школярів країни.

Відповідь, чому зменшується кількість приватних шкіл, шкіл, які мають своє обличчя, свій, часто неповторний, досвід організації ефективного педагогічного процесу, можна знайти в інших цифрах: у Норвегії 75-80% витрат приватних шкіл покриває держава. У Швеції альтернативні навчальні за-

клади також дотуються державою. В Естонії не існує жодної різниці у фінансуванні шкіл різних типів власності: держава виділяє приватним закладам такі ж кошти, як і державним. У Нідерландах навпаки: всі школи платні... Варіантів у світовому досвіді більше, ніж достатньо. Їх можна вивчати і застосовувати в українській практиці найоптимальніше, можна на їхній основі випрацьовувати свої варіанти, але заплюшувати очі на відсутність головної чесноти демократичного суспільства – правового поля приватної освіти – далі не можна. За кожною з нині діючих приватних шкіл – багаторічний шлях результативного педагогічного пошуку.

Приватну загальноосвітню школу „Паросток” (з 2005 року – ПНВК „Паросток”) засновано в 1994 році освітньою громадською організацією Педагогічний Центр „Академія”. Недержавна форма навчального закладу стала результатом пошуку способів виходу з кризи шкільної освіти, яка супроводжувала кризу суспільства в цілому.

У часи соціально-політичних та економічних змін особливо гостро постало питання орієнтирів українського шкільництва: якою має бути мета-результат діяльності школи? Тобто яка осо-

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

бистість вийде з її стін через 10-12 років? Нестабільність суспільного життя, невизначеність його майбутніх потреб, форм, інституцій зумовлювали пошук констант у самій людині, а аналіз тогочасних тенденцій педагогічної науки та передової педагогічної практики кристалізував мету-результат функціонування створюваного навчального закладу: зрощування цілісної особистості.

Формування цілісної особистості потребувало і вибудови педагогічного процесу, спрямованого на досягнення поставленої мети, тобто такого процесу, в якому дитина була б представлена різнобічно і який забезпечував би зрощування різних граней її особистості, максимально уникаючи поділу на сфери діяльності та рольову представленість у них. За Ш. Амонашвілі, такий цілісний педагогічний процес є ні чим іншим, як педагогічно організованим життям дитини, яке розвивається в різних формах. Для організації педагогічного процесу з характеристикою „цілісний” авторський колектив звернувся до технології виховних систем (Л. Новікова, В. Караковський, А. Куракін, М. Красовицький) і протягом 1995-2005 років працював над створенням виховної системи школи „Паросток”.

Структуру будь-якої виховної системи складають взаємопов'язані і взаємозумовлені компоненти (див. схему 1). У виховній системі школи „Паросток” вони є такими: **суб'єкт системи, цільовий компонент, компонент діяльності, компонент управ-**

ління, компонент взаємодії з середовищем.

Характеристика кожного з компонентів і створює якісну визначеність виховної системи в цілому.

ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ школи „Паросток”

Одним із провідних положень загальної теорії систем є положення про *системоутворюючий фактор* – усі явища, сили, речі, зв'язки і відношення, які приводять до утворення системи. У соціальних системах (а саме до таких належать виховні системи) системоутворюючим фактором виступає мета функціонування системи – саме мета є головним чинником, який визначає якісну своєрідність усіх інших компонентів виховної системи.

Як зазначалося вище, поштовхом до створення виховної системи школи „Паросток” і було визначення у 1994 році мети-ре-

ЦІЛІСНА ОСОБИСТІТЬ – особистість, здатна до повноцінного життєздійснення, самоактуалізації, яка сприймає кожен момент свого життя як акт життєтворчості. Це особистість з високою життєвою компетентністю, якій притаманні такі риси, як орієнтованість на головні цінності людства, гуманізм, здатність до саморозвитку, гуманістична орієнтація, висока здатність до освоєння нових умов життя, соціальна адаптованість та соціальна творчість.



ОСНОВНІ ОЗНАКИ ЖИТТЄВИХ (КЛЮЧОВИХ) КОМПЕТЕНЦІЙ:

1) *поліфункціональність*: дає змогу вирішувати різноманітні проблеми у різних сферах особистого і суспільного життя;

2) *надпредметність і міждисциплінарність*: можуть бути застосовані не тільки в школі, а й на роботі, в сім'ї, в політичній сфері тощо;

3) *багатомірність*: включає знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні уміння, творчі відкриття, стратегії, технології, емоції, оцінки тощо;

4) *забезпечення широких сфер розвитку особистості*: її логічного, творчого та критичного мислення, рефлексії, самовизначення, самооцінки, самовиховання та ін.

зультату функціонування закладу – зрощування цілісної особистості, здатної здійснити своє життя як життєтворчість, реалізувати себе в різних сферах буття і за різних умов суспільного життя.

Приблизно в цих самих часових межах (наприкінці 80-х – на початку 90-х рр.) у США та Європі було здійснено спробу визначення певного освітнього результату як компетентності особистості.

Під компетентністю людини педагоги розуміють у певний спосіб організовані набори знань, умінь, навичок і стосунків, які набуваються в процесі здобуття освіти. Сформовані компетентності використовуються людиною за потребою в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов та потреб щодо здійснення різних видів діяльності. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною до ефективного функціонування (тобто компетентною), є достатньо широкою, йдеться про так звані ключові, чи життєві, компетентності.

Ключова компетентність:

- сприяє досягненню успіхів у житті;
- сприяє поліпшенню якості суспільних інститутів;
- відповідає багатоманітним сферам життя.

Ключова компетентність, на думку українських педагогів, може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми.

Як бачимо, європейський компетентнісно орієнтований підхід до визначення результативності діяльності закладів освіти і пошук вітчизняної педагогічної думки стосовно цілісності як результуючої якості випускника школи (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Киричук) є, по суті, двома гранями одного й того самого явища: результативно-діялісна характеристика цілісної особистості виявляє себе як система ключових компетентностей, необхідних для діяльності в різних сферах суспільного життя.

Отже, метою-результатом виховної системи ПНВК „Паросток” є цілісна гуманістично спрямована особистість, здатна здійснити своє життя як життєтворчість, реалізувати себе в різних сферах буття. Результуюча якість цілісної особистості виявляє себе як система життєвих компетентностей особистості.

Для технологічності представленості мети авторським колективом виховної системи було створено річну циклограму цінностей, що актуалізуються в цілісному педагогічному процесі школи „Паросток” і складають основу формування ключових компетентностей особистості (див. табл. 1).

Мета-результат виховної системи специфічна тим, що фіксується в особистості дитини як її надбання, як результат її функціонування в системі. Тому безумовно необхідним є представлення мети не лише для педагогів, а й для школярів, і не тільки представлення, але й привласнення учнями. Специфіка функ-

ЦИКЛОГРАМА ЦІННОСТЕЙ

Місяць	Виховний період, фрагмент педагогічного процесу	Цінності, що актуалізуються
Вересень	Свято Першого дзвоника	Творчість, Радість початку нового життя, Самостійність, Демократія
	Виїзна школа "Крим"	Культура людства, Знання, Мистецтво, Дружба, Витривалість, Національна Гордість, Демократія, Активність
	23 вересня	Патріотизм, Пам'ять, Вдячність
Жовтень	День Учителя	Учнівство, Вдячність, Відповідальність
	Лицейський період, День Пушкінського Лицею	Знання, Дружба, Творчість, Гуманізм, Демократія, Життєтворчість, Честь, Порядність, Сміливість, Героїзм, Цілеспрямованість, Громадянськість, Демократія
Листопад	День народження Астрід Ліндгрєн	Гуманізм, Життєтворчість, Радість життя, Книга, Культура іншого народу, Культура Швеції, Пам'ять
	День Подяки (англ. свято)	Вдячність, Турбота, Культура іншого народу
Грудень	Святий Миколай	Звичаї рідного народу, Доброчесність, Добродійність, Радість, Милосердя
	Католицьке Різдво (англ. свято)	Культура іншого народу, Оновлення, Радість
	Новоріччя	Радість створення свята, Оновлення, Мрія
Січень	Різдво, Маланки та Василя (Старий Новий рік)	Звичаї рідного народу, Родинність, Родинний затишок, Турбота (про радість рідних та друзів), Зв'язок поколінь
Лютий	День св. Валентина	Кохання, Любов як найгуманніше почуття людини
	Свято Науки	Знання, Науковий пошук, Демократія
Березень	День захисника вітчизни	Мужність, Чоловіча гідність
	8 березня	Материнство, Вдячність, Турбота
Квітень	День дівчаток	Жіночність
	Участь у ВУДФМ "Відкриваю світло"	Творчість, Мистецтво, Взаємозбагачення, Дружба, Самовдосконалення, Творче зростання, Цілеспрямованість
Травень	День Перемоги	Пам'ять, Вдячність, Пошана, Честь, Героїзм, Зв'язок поколінь, Громадянськість
Червень	Свято Останнього дзвоника	Творче зростання, Дружба, Щастя, Громадянськість, Демократія
Липень-Серпень	Канікули	Самозбагачення, Творчість, Турбота, Книга

ціонування цільового компоненту пов'язана зі специфікою самої системи як системи соціальної, де мета є одночасно результатом її функціонування і не існує поза мотиваційної сферою особистостей, які входять до її складу. Функціонування цільового компоненту проектувалося нами як рівноцінне привласненню мети системи всіма категоріями суб'єкту системи: формування успішної компетентної особистості європейського зразка повинно було перетворитися на власну мету суб'єкту (дитячої спільноти) і стати рушійною силою його саморозвитку.

Організуючи функціонування цільового компоненту системи, ми спиралися на виділену О.М. Леонтьєвим закономірність, що „виділення і усвідомлення цілей є аж ніяк не автоматично здійснюваний і не одномоментний акт, а відносно тривалий процес апробування мети дією”. На першому етапі розвитку суб'єкту системи і на першому етапі перебування школяра в системі (молодшого школяра чи учня, який прийшов до середньої ланки школи), за спостереженнями, найчастіше мета системи сприймається ним лише на інтелектуальному рівні й не виступає реальним мотивом саморозвитку. Реальними мотивами на першому етапі є відповідні вікові прагнення (освоєння позиції учня, до спілкування, самореалізації, самоактуалізації тощо).

У нашій практиці зміна цільових установок у напрямку до установок особистісного розвитку здійс-

ЗА ЩО Я ВДЯЧНИЙ ЦЬОМУ РОКУ

Я дякую цьому рокові за те, що він подарував мені гарного друга Вову. Він завжди допомагає у скрутних ситуаціях. Дякую всім учителям за доброту, за те, що до них завжди можна звернутися по допомогу.

Особливо хочу подякувати своєму екіпажу "Вершина". Дякую йому за те, що допоміг мені стати на одну шаблицю вище. Дякую президенту школи Ані за її щоденну сонячну усмішку та за чудові ранкові привітання. Дякую Ірі Литовці за те, що вона кожного дня веселить, підбадьорює і всім допомагає. Взагалі я хочу подякувати всьому шкільному гурту.

Артем Ковальчук, 6 клас, 2003 рік
(перший рік навчання в школі)

Я вважаю, що цей рік для мене і для нашої школи був найкращим із усіх попередніх.

Я вдячна цьому року за те, що він допоміг мені відкрити себе, а всім нам відкрити заново одне одного, знайти різні таланти, побачити в кожному те, на що раніше не звертали увагу.

Я дуже рада, що в цьому році наша школа дуже здружилася, стала справжнім „екіпажем-сім'єю“. Я вдячна цьому року за те, що ми в цьому році дали найкращий концерт, найкраще привітали ветеранів, найкраще провели свята. Взагалі, цей рік став для нас най-най-най- в усьому, і мені задається, що в цьому році наш шкільний колектив став уже на рівні між „маяком“ і „факелом“. І нам залишилося зробити останній крок до гарної родини.

Олена Привалова, 9 клас, 2003 рік

Ось і промайнув навчальний рік. Ми пройшли через усі перешкоди, пригоди. Нас чекало море свят, несподіванок.

Але головне, що цей рік ми прожили однією родиною. І не дарма ми полюбили пісню «Екіпаж-сім'я», яка згуртовувала, підтримувала нас.

Я вдячна цьому року за тих людей, що допомогли провести його. Це вчителі, однокласники, одношкільники, однокіпажники. Я любила свій екіпаж, усіх-усіх: Вову Рогозу, Оксану Андрееву, Сергія Титаренка, Каріну Харенко, Яшу Сирицю, Віку Мурильову, Віку Тютюнник, Олега Печерського.

Не знаю, як я зможу без них тепер?!!

Я любила загальні збори, що відбувалися кожного ранку і вечора. Вони змушували мене замислитися, що гарного я сьогодні і завтра зроблю, що я відкрию, чого навчуся.

Я вдячна моїм друзям: учителям і учням — за підтримку, підбадьорювання кожного дня. Без них я не могла б зростати.

Отже, спасибі, любий рік, за людей, за їхні душі, що жили зі мною!!!

Ірина Литовка, 9 клас, 2003 рік

нювалася як поступове нарощення якісних зрушень, безумовно пов'язане з пербудовою особистості, але позбавлене драматичних колізій, у тому числі і кризових виявів підліткового віку, оскільки колективна творча діяльність, у якій ця мета реалізувалася, повністю відповідала основним віковим мотиваціям особистості.

У процесі реалізації актуальних для школярів творчих і організаційних зусиль, інтенсивного спілкування, на фоні позитивних емоцій, якими завжди супроводжується колективна творча діяльність, відбувалося „зрушення мотиву на ціль“ (О.М. Леонтьєв) — той момент, коли роль загальної мети виконує усвідомлений мотив, який перетворюється завдяки його усвідомленості на мотив-мету.

Після кожного року діяльності виховної системи попередні традиційного свята Останнього дзвоника кожен з учнів писав листи школі як своєрідний самозвіт, рефлексуючи особистісні набутки протягом року (див. вріз на цій сторінці).

Як бачимо, школярі різних класів фіксують у собі здатність і готовність до особистісної самозміни, позитивну орієнтацію на іншого, сприйняття власного впливу як впливу формуючого, що є хорошим базисом для формування громадянської позиції та демократичної свідомості особистості.

Привласнення мети виховної системи призводить до цілісної включеності особистості в життєдіяльність, усвідомлення своїх особистісних надбань у кон-

тексті європейських цінностей, оптимістичного сприйняття власного розвитку, що і є фіксацією цілісності особистісного розвитку дитини.

Цей процес є ані одномоментним, ані однозначним. Досвід дозволив зробити нам висновки, що у привласненні мети ВС її суб'єктом можна визначити кілька етапів, кожен із яких просуває школяра в освоєнні мети системи як мотиву власної життєдіяльності (табл. 2).

Забезпеченню такого привласнення сприяє специфіка організації діяльності школярів – **діяльність як самодіяльність**, яка полягає у привласненні дитиною основних структурних елементів діяльності (цілепокладання, планування, дій-операцій, фіксації та аналізу результату). Кожна справа шкільного гурту починається зі спільного визначення мети, яку кожен учень „приміряє” до себе, привласнює, співвідносить зі своїми прагненнями та потребами, вводить в актив особистісних пріоритетів.

Привласненню мети сприяє також обов'язкова рефлексія під час аналізу справи, що відбулася, чи аналізу певного періоду життя шкільного гурту.

Однією з традиційних форм рефлексії є листи школі, які діти пишуть у кінці кожного навчального року, фіксуючи свої особисті надбання за рік, що минув (див. вріз на цій сторінці).

Яким чином відбувається фіксація привласнення учнем цінностей, які складають основу формування компетентностей?

ЛИСТИ ШКОЛИ

Що для мене було найважливішим у цьому році? Для мене найважливішим у цьому році було те, що я гарно склала іспит з біології, на 11 балів! Адже я хочу бути вчителем біології!

Ще для мене важливим було 9 Травня. Бо в цьому періоді я збагатилася почуттями. На Полтавщині залишилося дуже мало ветеранів, і мені їх шкода. Багато ветеранів у госпіталях. Для мене було важливим подарувати ветеранам радість, тепло та вдячність за те, що вони перемогли у війні. Важливим для мене було 8 Березня. На цьому святі я могла висловити мамі велику подяку за все, що вона зробила для мене. Важливим був день 11 червня. Це день, коли ми вийшли в похід. Я змогла випробувати себе, збагатилася знаннями з географії і дізналася про свій рідний край.

Олена Мілько, 5 клас, 2003 рік
(четвертий рік навчання у школі)

Я не люблю писати про себе, про свої помилки і досягнення, про те, що я зробила чи повинна була зробити. Але коли багато зробиш, відкриєш для себе чи зрозумієш, то дуже хочеться цим поділитися.

Я хочу подякувати цьому року за те, що змогла так багато всього зробити. За те, що він приніс мені сили і натхнення.

Я вдячна йому за те, що нарешті здійснилася одна з моїх мрій – я стала президентом (поки що) школи.

Я вдячна йому за те, що він відкрив для мене Іру. Розкрив усі її вміння й таланти. Допоміг мені зрозуміти цю людину. І разом із нею ми багато чого встигли.

Я вдячна цьому року за мої шість екіпажів, які періодично змінювалися. Я ніколи не думала, що зможу так контактувати з людьми, щоб вони потихеньку змінювалися на краще. І саме в цьому році я відкрила для себе інших.

Я вдячна цьому року за добрі справи, які робив наш шкільний гурт: створення Штабу Пам'яті, похід, Фестиваль мистецтв.

Спасибі йому за це!!!

Ганна Лісогоренко, 9 клас, 2003 рік

Таблиця 2

ЕТАПИ ПРИВЛАСНЕННЯ СУБ'ЄКТОМ МЕТИ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ

Етапи розвитку ВС	Мотиви перебування школяра у ВС	Запланована мета перебування школяра у виховній системі
I етап	Мотиви, відповідні специфіці віку (самореалізація, самоствердження, спілкування тощо)	Мета системи – формування цілісної особистості, здатної до саморозвитку
II етап	Мотиви, пов'язані з реалізацією локальних цілей діяльності системи	Мета системи – формування цілісної особистості, здатної до саморозвитку
III етап	Мотиви, пов'язані з реалізацією локальних цілей компонентів системи	Мета системи – формування цілісної особистості, здатної до саморозвитку
IV етап	Мотиви = Мета системи	

ЕКІПАЖІ – різновікові мікрогрупи по 5-9 учнів (контактні групи) для забезпечення можливості самореалізації та розвитку кожного учня школи. Протягом року склад екіпажів може змінюватися. Можуть працювати екіпажі вчителів, екіпажі новеньких учнів, якими опікуються найдосвідченіші старшокласники тощо.

Потужним засобом при-власнення особистістю суспільних цінностей є педагогічна організація суспільного визнання досягнень дитини. У школі „Паросток” щотри-семестра поряд із грамотами за успіхи в навчанні традиційно вручаються „Відзнаки за особистісне зростання”, „За крок уперед” в освоєнні найрізноманітніших сфер людської діяльності та культури, зрощуванні особистісних якостей, притаманних людині-гуманісту, людині-творцю, компетентній людині європейського зразка.

Тексти відзнак є предметом спеціального обговорення на педагогічній колегії (форму методичної роботи запозичено в школі „АІСТ” м. Вінниця), вони індивідуалізовані і кожного разу є результатом фіксації педагогічного бачення зростання дитини педагогічним ансамблем школи.

СУБ'ЄКТ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ школи „Паросток”

Суб'єкт виховної системи школи „Паросток” визначається двома якісними ознаками: родинна чисельність та колективність стосунків.

Саме поєднання цих характеристик дає можливість перетворити «мінуси» малокомплектної школи (обмеженість мережі стосунків і розвивальних впливів) на «плюси», оскільки при організації педагогічного процесу як цілісного, діяльності та стосунків дитини якраз і створюється можливість „дійти до кожного”.

Слід зауважити, що наведені вище характеристики

є визначальними і в набутті виховною системою якості „школа-родина”. Родинність атмосфери школи виявляється і в зацікавленості в успіхах та розвитку кожного, і в спільному прагненні зробити свята й будні красивішими та людянішими, і в об'єднанні шкільної спільноти у формуванні кожного як успішної, щасливої, впевненої в собі людини.

Такий результат досягається, по-перше, організацією різноманітної інтенсивної діяльності кожного учня в складі шкільного гурту, що сприяє інтенсивності спілкування і, відповідно, збагачує стосунки між школярами, ущільнює їхню мережу, наповнює гуманістичним змістом, по-друге, – особливою структурою шкільного гурту, основу якого складають контактні мікрогрупи (екіпажі) – гетерогенні за віком і статтю.

Організація позаурочної діяльності „за екіпажами” сприяє формуванню таких компетентностей, як уміння організувати та планувати; здатність вирішувати проблеми; здатність приймати рішення; здатність до критики та самокритики; здатність працювати в команді; міжособистісні навички; здатність до лідерства; здатність до розробки проектів та керування ними; здатність до ініціативи та підприємництва; відповідальність за якість; прагнення до успіху.

КОМПОНЕНТ „Системоутворююча діяльність”

Компонент „Діяльність” для виховної системи є також системоутворюючим,

тому що саме діяльність, її зміст та форма організації зумовлюють характер особистісного розвитку дитини (Л. Виготський, О. Леонт'єв). Цей компонент у виховній системі школи „Паросток” має такі характеристики, як *різноманітність за змістом і самодіяльність за формою*.

У педагогічному процесі як однаково значущі для кожного учня представлені різні види діяльності: інтелектуальна, соціально-комунікативна, практично-перетворювальна, організаторська, педагогічно-пропедевтична, фізично-оздоровча, естетична, діяльність-турбота (класифікація О. Киричука).

Така представленість досягається завдяки концентрації виховного процесу навколо традиційних справ-комплексів, підготовка і проведення яких займає цілий період у житті шкільного гурту: виїзна школа в Херсонесі Таврійському, Лицейський день, День Астрід Ліндгрєн, День подяки, День святого Миколая, Різдвяні свята, період „Я та наука” та ін. Підготовка кожної справи передбачає поєднання різних видів діяльності й участь кожного учня як діяча в кожному з них.

Прикладом такої інтеграції може стати організація щорічного культурознавчого свята „День Астрід Ліндгрєн“, яке традиційно проходить у школі 14 листопада, у день народження великої казкарки (див. вріз на С. 43).

Як бачимо із самих справ, різноманітність змісту діяльності не потребує додаткових коментарів: тут поєд-

нуються і навчальна, і естетична, і побутова, і практично-перетворювальна, і соціально-комунікативна, і морально-етична діяльність школярів.

Підготовка до справи відбувається як виконання екіпажами завдань, отриманих від ради справи, що формує здатність працювати в команді.

Сама справа виконується як поєднання проектів, здійснених кожним екіпажем. Але, окрім завдань для екіпажів, кожен учень отримує індивідуальне, підібране з урахуванням індивідуальних особливостей, актуальних потреб його особистісного розвитку завдання підготовки до свята. Діти стають організаторами окремих фрагментів свята, виступають з промовами, беруть участь у рольових іграх та конференціях, представляють власні літературні твори, що розвиває здатність працювати автономно.

Поєднання колективної творчої діяльності та індивідуальної, але теж організованої як самодіяльність, є важливим моментом для виховної системи школи „Паросток”.

Як приклад наведемо зразки індивідуального та

КОЛЕКТИВ

Услід за А. Макарєнком, Б. Ананьєвим, А. Лутошкіним, О. Киричуком, колектив ми визначаємо не як будь-яку реальну групу, а як ушліщену мережу стосунків гуманістичної спрямованості.

Відзнака за особистісне зростання
крок уперед у дружніх стосунках в екіпажі та активність у шкільному гурті;
крок уперед у вивченні англійської мови;
крок уперед у чесності та працьовитості;
крок уперед у свідомій роботі над особистісним зростанням;
повагу до законів і традицій шкільного гурту, активність життєвої позиції, доброту і мудрість у ставленні до людей;
крок у зрощуванні небайдужості, свідомого сприйняття світу;
опанування навчальної діяльності, оволодіння загальнонавчальними вміннями;
уміння чутливо сприймати навколишній світ.

екіпажного завдань, які пропонує рада справи, опрацювавши ідеї, висунуті під час „мозкової атаки” (див. вріз на С. 43).

Навчальна діяльність школяра у виховній системі теж має відповідати системним характеристикам, тобто

Творчість шведської письменниці Астрід Ліндгрєн, лауреата премії Толстого, кавалера золотої медалі Ганса Християна Андерсена та Великої Золотої медалі Шведської Академії, є перлиною світової дитячої художньої літератури. Книги Астрід Ліндгрєн глибоко й мудро розкривають проблематику дитячого світу, є високохудожніми за своїм виховним потенціалом, написані в чудовому виразному стилі, сповнені цікавих, захопливих вигадок, фантазій, пригод.

Щорічне традиційне свято „День народження Астрід Ліндгрєн” – це свято книги і читача, це культурознавче свято, під час якого:

1. Формується позитивна мотивація до читацької діяльності.

2. Відбувається освоєння учнями закономірностей літературної творчості, „входження” в художню лабораторію митця.

3. Формується вміння сприймати художній текст (читати уважно, сприймати деталі, відтворювати в уяві картини та події, описані в тексті, розуміти прочитане).

4. Формуються навички літературознавчого аналізу, дослідницької роботи з художнім текстом – первинні вміння наукової діяльності, формуються дослідницькі здібності.

5. Вдосконалюються навички власної літературної творчості (діти вчать писати казки та оповідання із власного життя „у стилі Астрід Ліндгрєн”, у них формується здатність до генерування нових ідей).

6. Активізується розвиток мовлення – від уміння сформулювати та висловити думку до підготовки доповіді та виступу на літературній конференції, у них вдосконалюються комунікативні навички з рідної мови.

7. Діти ознайомлюються з культурою Швеції, освоюють звичаї і традиції шведського народу, що сприяє розширенню світогляду, формує гнучкість мислення та здатність до соціальної адаптації, формується здатність сприймати різноманітність та культурні відмінності, розуміння культури і звичаїв Швеції.

8. Активізується чуттєвий розвиток дитини (емоційна сфера, естетичні почуття) завдяки „проживанню” в ігрових та театралізованих формах ситуацій із життя письменниці та створених нею літературних героїнь, що сприяє формуванню прихильності до етичних цінностей.

9. Формуються вміння та навички самообслуговування: на уроках обслуговуючої праці діти навчаються готувати страви, які готували їхні однолітки – герої книг Астрід Ліндгрєн, а також шведські національні страви, що теж сприяє розумінню культури та звичаїв інших країн.

бути самодіяльністю за способом організації. Для забезпечення самодіяльності в навчальній діяльності використовуються індивідуальне планування та рефлексія. На початку кожного триместру учні визначають мету своєї навчальної діяльності, а в кінці триместру виконують різні завдання рефлексивного характеру. У врізі на С. 45 наведено кілька таких творів за різні роки навчання однієї з випускниць школи.

Як бачимо, результатом таким чином організованої цілісної діяльності і є формування навчальної, інтелектуальної компетентності – здатності до освоєння нових знань, умов їх здобуття, умінь ними користуватися для осмислення світу й себе в ньому.

Різноманітність комбінацій видів діяльності свідчить про те, що полідіяльність школярів у межах ВС створює для школярів можливість індивідуального просування: кожен має змогу оволодівати різними видами діяльності у своєму темпі й режимі.

Наш досвід показав, що з розвитком виховної системи відбувався відбір конкретних форм педагогічного процесу: менш оптимальні змінювалися на оптимальніші, і врешті склалася певна система різноманітних за змістом і формами організації діяльності, у які включається суб'єкт у процесі свого становлення.

КОМПОНЕНТ

“Управління виховною системою”

Характерна ознака цього компонента виховної сис-

теми ПНВК „Паросток” – інтеграція педагогічного керівництва та самоврядування.

Система учнівського самоврядування як частина виховної системи школи є реальною школою демократії і соціальної творчості, працюючи на формування ключових європейських освітніх компетентностей: *уміння організувати та планувати; здатності вирішувати проблеми, приймати рішення, працювати в команді, адаптуватися до нових ситуацій; здатність до генерування нових ідей (творчість); здатність до лідерства, до розробки проектів та керування ними, до критики та самокритики; відповідальність за якість; прагнення до успіху.*

Структурні одиниці системи шкільного самоврядування ПНВК „Паросток” наведено у врізі на стор. 46. Протягом 12 років існування закладу було відпрацьовано декілька варіантів структури самоврядування залежно від педагогічних завдань, які розв’язуються стосовно учнівської спільноти, її рівня розвитку та особистісного складу, змісту розвивальної діяльності тощо.

Важливим чинником демократичного устрою „держави” „Паросток” є також чинна Конституція школи, розроблена учнями й учителями школи (див. вріз на стор. 47). Зразок рефлексивного етапу соціально-комунікативної діяльності школярів у 2003 році наведено у врізі на стор. 45.

Участь усіх школярів на різних рівнях управління системою є досвідом діяльності в умовах реальної де-

ПІДГОТОВКА ДО СВЯТА

Підготовка до свята (як і кожної шкільної справи) здійснюється за технологією колективної творчої діяльності (КТД).

По-перше, колективна творча діяльність традиційно використовується у вітчизняній педагогіці як засіб формування ставлень особистості і – що важливо – ставлень високого гуманістичного змісту (до життя і до його подій як до рукотворних явищ, до людей як до особистостей, здатних на невпинну саморозбудову, до себе як до активного створювача людяного середовища).

По-друге, колективна творча діяльність емоційно насичена і романтично забарвлена, що якнайкраще відповідає потребам дитячого віку.

По-третє, технологія колективної творчої діяльності є оптимальною для забезпечення організації діяльності школярів як самодіяльності.

За технологією КТД підготовка свята починається з того, що всі діти активно розробляють його проект під час „мозкової атаки”, визначають завдання, актуальні і привабливі для себе, тобто відбувається етап колективного цілепокладання та планування. Кожного року в програмі свята залишаються фрагменти, створені в попередні роки, які діти вважають найпривабливішими, поступово вони стають традиційними, але обов’язково з’являються нові ідеї, нові проекти – результат соціальної творчості дітей. Так розвивається здатність до генерування нових ідей.

Далі пропонується перелік справ, які були складовими свята „День Астрід Ліндгрєн” протягом 1997–2005 років:

- **святковий сніданок** з промовами, адресованими письменниці, пирогом та гарячим шоколадом (таким є традиційне ранкове привітання іменинника у Швеції, яскраво змальоване у повісті „Ми всі із Бюллербю”);
- **урок-біографія Астрід Ліндгрєн** (готує один із екіпажів або рада справи, шоразу поглиблюючи уявлення про улюблену письменницю);
- **читацька конференція „Ми у світі Астрід Ліндгрєн”** (кожен учень готує виступ; світ Астрід Ліндгрєн стає першим світом письменника, у який заглиблюються діти, вчать вступати в діалог з автором (М. Бахтін), сприймати жанрову, ідейну, стильову різноманітність творчості);
- **конференція „Швеція – країна, яку ми любимо”** (діти представляють доповіді з географії, історії, науки, культури Швеції);
- **церемонія нагородження школярів, які прочитали всі твори письменниці, перекладені українською мовою;**
- **конкурси читацьких щоденників;**
- **рухливі ігри, запозичені в героїв Астрід Ліндгрєн** (готують екіпажі або учні індивідуально);
- **рольові ігри за книгами Астрід Ліндгрєн;**
- **обід по-шведськи** (зі страв шведської національної кухні, приготовлених дітьми);
- **конкурс на ім’я героїв Астрід Ліндгрєн** (визначаються Карлсон, Пеппі, Малін, Бірк, Роні, Калле школи);
- **листи до Астрід у Хангіялу**, вигадану письменницею країну, до якої людина потрапляє після смерті (за життя письменниці діти мали щастя зателефонувати до Швеції і привітати її особисто);
- **фестиваль казок або оповідань, написаних дітьми** (щорічний шкільний дитячий літературний альманах називається „Ми всі із «Academia»” – за аналогією з повістю „Ми всі із Бюллербю”);
- **перегляд кінофільмів, знятих за книгами Астрід;**
- **спілкування з представниками посольства Швеції.**

ЗРАЗКИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА ЕКІПАЖНОГО ЗАВДАНЬ

Друзе!

Щоб наше Різдво вийшло дійсно світлим і благословенним треба кожному з нас потрудитися душею і зробити такі речі:

1. Намалювати найпрекраснішу Різдвяну листівку на конкурс, творчо і красиво підписати її англійською мовою.

2. Англійською мовою скласти розповідь про те, що саме зображено на листівці, що символізує кожен елемент.

3. Продумати мудру, глибоку Різдвяну промову-благословіння для одношкільників, яка б надихнула нас увійти в рік новий з чистим серцем і прожити його краще, ніж минулий, і закінчувалася б словами „Щасливого Різдва всім!”

4. Вивчити 3 англійські колядки.

5. Написати неймовірно багато листів у шкільну новорічну пошту.

Любий екіпажнику!

Ти вже знаєш, що наближається найвизначніше та найулюбленіше свято всіх ліцеїстів і нашої школи – День Ліцею. Це не просто свято, а той день, коли ми стаємо дійсно родиною, у якій позаду багато визначного, веселого і радісного. І щоб це свято теж було незабутнім, вам потрібно згуртуватися й підготувати декілька завдань:

1. Оформити альбом екіпажу (як у ліцеїстів).

2. Творчо й зі смаком обладнати екіпажне місце в Рожевій залі.

3. Приготувати подарунок школі, шкільному гурту.

4. Покращити куточок школи.

5. Вивчити всім екіпажем вальс.

6. Провести екіпажний вогник „Я бачу все найкраще у тобі”.

7. Знайти мудру думку Пушкіна чи ліцеїстів, яка була б важливою для нашого шкільного гурту. Красиво написати її на ватмані.

8. Підготувати розповідь про Кюхельбеккера, розповіді в Ліцейський день.

9. Прикрасити шкільну їдальню.

10. Підготувати цікаву розповідь про Олену Привалову та Кирила Бабенка (в стилі ліцеїстів), розповіді в Ліцейський день.

11. Підготуватися до конкурсу дружби екіпажів:

- ❖ скласти девіз, який вас об’єднує;
- ❖ творчо представити кожного члена екіпажу;
- ❖ виконати пісню-асоціацію на свій екіпаж;
- ❖ забезпечити все (продукти, казанок і т.ін.), щоб приготувати на вогнищі „фірмову“ страву свого екіпажу;
- ❖ зробити найдружнішу фотографію свого екіпажу 15x21 (для куточка в Рожевій залі);
- ❖ підготуватися до змагань із фехтування.

мократії та інструментом формування системи ключових компетентностей особистості – соціальної та громадянської.

КОМПОНЕНТ

“Взаємодія із середовищем”

Якісною ознакою виховної системи типу „школародина” є гуманістично перетворююча та педагогічно перетворююча взаємодія із середовищем.

Сучасне середовище далеко не завжди позитивне стосовно дитини, водночас наявність широких соціальних контактів є важливим чинником формування особистості учня. Тому особливої педагогічної уваги потребує така організація взаємодії школярів із середовищем, за якої дитина не стільки отримувала б позитивні впливи (у сучасному суспільстві досягнути цього майже нереально), а освоювала б позицію соціальної творчості, розвиваючи такі компетентності, як здатність адаптуватися до нових ситуацій, здатність до генерування нових ідей, до лідерства, ініціативи та підприємництва.

Як здійснити перетворення ситуації взаємодії з середовищем на позитивно стимулюючу стосовно розвитку дитини? У досвіді виховної системи школи „Паросток” широко використовуються такі способи, як:

- *створення кола друзів школи* (ними є науковці і митці, політики і дипломати – люди з потужним особистісним полем, здатні духовно збагатити дитячий гурт, розширити його культурні й етичні горизонти, форма взає-

модії – зустрічі, листи, спільна творча діяльність);

- **освоєння культурогенних джерел** (музей-заповідник „Херсонес Таврійський“, картинна галерея І. Айвазовського, Музей Великої Вітчизняної війни у Києві, Бузковий гай у Диканьському регіональному ландшафтному парку тощо; форма взаємодії – привласнення інформації, сприйняття джерела як цінності в культурі людства);

- **цілеспрямоване створення ситуації взаємодії з людьми різних поколінь** (приклад такої взаємодії – дружба з ветеранами Великої Вітчизняної війни (у кожного екіпажу є такий старший друг), урочиста акція Пост Пам'яті, присвячена Великій Перемозі: виступи перед ветеранами, концерти в гостіпаллях, привітання 9 Травня на вулицях міста; „Книга Пам'яті“, яка створюється учнями; шкільний музей Великої Вітчизняної війни);

- **створення кола дружних дитячих колективів** (мова йде про дитячі колективи, чії орієнтири, цінності і захоплення дають можливість взаємобогачення; для школи „Паросток“ такими друзями стали учні Київського дитячого хореографічного училища, вихованці Міжнародного дитячого театру-комплексу „Золотий ключик“ з м. Євпаторія, колективи зразкового дитячого духового оркестру із с. Нехвороща

ЗАВДАННЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ХАРАКТЕРУ

Яка книга, прочитана в цьому триместрі, стала для мене відкриттям?

У цьому триместрі, вивчаючи курс історії мистецтва, ми ознайомилися з творчістю Мігеля Сервантеса і його романом „Дон Кіхот“. Він і став моїм великим відкриттям. Книги, – як люди. Вони повчають нас, а ми можемо з ними сперечатися. Вони примушують нас задуматися і змінюватися, а їхні герої стають майже реальними. Мені, наприклад, уже здається, що Дон Кіхот живе в сусідньому дворі, і сама я розмовляю з ним мало не щодня.

Спочатку мене веселила ця книга. Потім дратувала. Потім мені стало шкода Дон Кіхота. А тепер я почала його поважати. Скажіть, чим не справжні людські стосунки?

Колись мені сказали, що геніальний творець мистецтва той, який лише читає місця для обдумування. На мою думку, „Дон Кіхот“ – саме той випадок.

Є міркування, що якщо потрібно буде в одній книзі розповісти про все людство, то це має бути „Дон Кіхот“.

Наталія Дмитренко, 8 клас, 2002 рік

Яке домашнє завдання в цьому триместрі було для мене найцікавішим?

Один із моїх улюблених предметів – англійська мова. Я люблю виконувати завдання, які нам учитель дає, а особливо якщо вони незвичні і цікаві. Нещодавно нам треба було скласти розповідь про свою улюблену книгу англійською мовою і представити її на уроці. При цьому треба було використувати різні складні фрази з підручника. Особисто мені було дуже цікаво думати, підбирати слова так, щоб було граматично правильно та змістовно, з глибокими розгорнутими думками. Я й сама незчулася, як до мене прийшло натхнення, і я написала досить-таки несподіваний твор про книгу Генріха Манна „Молоді роки короля Генріха IV“. А заодно ще й по-новому переосмислила роман. Мені подобаються такі завдання, і, по-моєму, учням старших класів треба задавати побільше таких завдань, бо вони розвивають не лише вміння ставити дієслово в потрібну форму, а й піднімають загальнокультурний рівень.

Наталія Дмитренко, 9 клас, 2003 рік

Моя зоряна мить у навчанні

Цей рік є для мене фінішною прямою навчання в школі. Треба вивчити і засвоїти величезну кількість матеріалу не просто для тематичного опитування, перемоги в рейтингу чи отримання звання „Міс триместру“. Це знання для життя. Я вважаю, що навчилася працювати більш цілеспрямовано «на результат», навчилася здобувати знання з інших, крім підручника, джерел. Навчилася конспектувати лекцію. Майже протягом усього триместру я відчувала смак до навчання, до пізнання чогось нового. Хотілося працювати для себе.

У наступному триместрі, я думаю, мені треба працювати не „пунктиром“, охоплюючи окремі шматки матеріалу і ледь встигаючи скласти заліки, а більш систематично і послідовно.

А моя зоряна мить у навчанні була пов'язана з новим досвідом, якого я набула. Навчаючись на підготовчих курсах до Києво-Могилянської Академії, я переконалася, що саме завдяки системі навчання в нашій школі можу назвати себе вже певною мірою освіченою людиною. Було приємно відчувати, що маєш досить потужний багаж знань, навичок спілкуватися, аргументувати свою думку, працювати з незнайомим викладачем, займати активну позицію протягом заняття. Я почувалася досить успішною Людиною. І якщо раніше я просто вірила, що наша школа готує до серйозного, успішного динамічного життя, то тепер я можу кого завгодно в цьому переконати.

Наталія Дмитренко, 11 клас, 2005 рік

СТРУКТУРНІ ОДИНИЦІ системи шкільного самоврядування ПНВК „Паросток”

Президент

Обирається учнівським та вчительським колективами першого вересня таємним голосуванням. Президент організовує життєдіяльність шкільного колективу: зміну доручень екіпажів, підготовку та проведення шкільних свят, дотримання учнями законів школи. Обирається на рік. У кінці року на святі Останнього дзвоника звітує про свою роботу.

Шкільна рада

Обирається раз на рік шкільним колективом. Щотижня планує та аналізує життя шкільного колективу, творчо розробляє напрямки розвитку. Між членами шкільної ради розподіляються напрямки роботи.

Рада капітанів

Капітани – лідери різновікових екіпажів. Опановують практикум організаторських умінь: організують колективотворюючу діяльність у мікрогрупах, створюють доброзичливу атмосферу в шкільному колективі, формують дружні стосунки між членами екіпажів, організують діяльність щодо забезпечення життя шкільної спільноти та участі екіпажу в шкільних справах.

Екіпажі

Різновікові мікрогрупи по 5-9 учнів (контактні групи) створено для забезпечення можливості самореалізації та розвитку кожного учня школи. Усі шкільні справи, свята, події організуються через екіпажну роботу. Протягом року склад екіпажів може змінюватися. Може існувати екіпаж новеньких учнів, які потребують введення в шкільне життя, цим екіпажем опікується президент школи. Зберігається екіпаж певний час – поки шкільний гурт зафіксує: новачки освоїли шкільне життя. Далі нові учні включаються в інші шкільні екіпажі. Екіпажі мають змінні доручення із забезпечення життєдіяльності шкільної спільноти (наприклад, “чергові по школі”, “чергові по ідальні”, “добротворці”, “турбота” – 2006 рік).

СТРУКТУРА УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ 1

Рада капітанів (керівники мікрогруп)

Екіпажі (мікрогрупи 6-7 учнів,
первинні колективи шкільної спільноти)

СТРУКТУРА УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ 2

Президент

Рада капітанів

Шкільна рада

(керівники окремих напрямів розбудови школи)

Екіпажі

СТРУКТУРА УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ 3

Президент

СТРУКТУРА УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ 4

Рада капітанів (керівники мікрогруп)

Шкільна рада

Президент

Екіпажі з черговими капітанами *

Новосанжарського району, ансамблю народних інструментів „Яреми” зі Львова);

- **активне перетворення конкретних ситуацій на педагогічно доцільні** (це і екологічні десанти під час туристично-краєзнавчих експедицій, і традиційна операція „Чистий Херсонес”, з якої розпочинається щорічна виїзна школа, і прибирання солдатських могил під час гірських походів, і обладнання шкільного квітника чи прибирання школи, – все стає засобом для формування відповідальності дитини за світ, який її оточує).

Узагальнити особливості виховної системи „школа-родина”, орієнтованої на формування особистості європейського зразка, можна за допомогою таблиці 3.

Формування виховної системи школи „Паросток” (як будь-якої системи) відбувалося нелінійно, але на кожному з етапів свого становлення розвивалася головна характеристика системи – родинність. Родинність у виховній системі школи „Паросток” є не тільки результатом організації педагогічного процесу, але одночасно і змістом, і засобом досягнення результату – „покращення концентрованого у часі і просторі ансамблю людських стосунків, що оточують дитину” (О. Киричук).

Серед визначень родини на особливу увагу заслуговує визначення П.П. Кононенка в „Концепції школи нової генерації – української національної школи-родини”: „рід, покоління, а

в переносному значенні і гурт людей із спільними інтересами, спільною діяльністю, у яких панує пошана одне до одного, взаємодопомога і... плекаються всі складники здорового громадянства". Як бачимо, родина в класичному її розумінні, властивому також українській ментальності, — це об'єднання людей зі „спільними інтересами”, які полягають у сьогодиншньому і завтрашньому успіхові кожного. Відповідно, родинність виховної системи школи „Паросток” виявляється насамперед як „рівнозацікавленість” розвитком, благополуччям, успіхом кожного — учня, педагога, працівника школи — сьогодні і в майбутньому. Цільові орієнтири виховної системи школи „Паросток” — уявлення про мету-результат діяльності як цілісну особистість, наділену ключовими компетенціями до життя в Європі — зумовлюють використання на рівні кожного з компонентів таких технологічних засобів, які формували б атмосферу підтримки, турботи про всіх і кожного як успішних компетентних людей шкільного сьогодення, реалізуючи провідне положення цілісного педагогічного процесу: „у школі учень має не готуватися до життя, а жити ним, учитися розуміти, ставити і розв'язувати проблеми, самовизначатися і самореалізовуватися” (П. Кононенко).

Ілюстрацією до цієї думки може бути завдання для одного з екіпажів до вже охарактеризованого вище традиційного шкільного свята — День народження

КОНСТИТУЦІЯ ШКОЛИ „ПАРОСТОК”

1. Закон громадянської гідності.
2. Закон честі школи.
3. Закон рівності.
4. Закон поваги до вчителя.
5. Закон покращення навколишнього світу.
6. Закон особистісного розвитку.
7. Закон чесності.
8. Закон праці та активності.
9. Закон творчості.
10. Закон мажору.
11. Закон відповідальності за свої вчинки та їх наслідки.
12. Закон уважного ставлення до кожного члена шкільного товариства.
13. Закон культури поведінки та спілкування.
14. Закон дотримання режиму школи.
15. Закон території.
16. Закон учнівської організованості.
17. Закон відсутності зайвих речей.
18. Закон збереження шкільного майна.
19. Закон недоторканості особистої власності.
20. Закон естетики зовнішнього вигляду.
21. Закон заборони бійки.

ВИСНОВКИ ПІСЛЯ ПРОВЕДЕННЯ НОВОРІЧНОГО СВЯТА

Для керівників справи

1. Обов'язково потрібно мати путівку дня з розписаними організаційними моментами.
2. В організації і баченні справи доходить до дрібниць (коли, ким, як і де ставляться стільці, і чи не повинен у цей же час на них хтось сидіти).
3. У виконавців доручень (класів, екіпажів, інших груп чи осіб) повинно бути надруковане завдання. Організатори мають контролювати виконання цього завдання, вносячи в разі потреби корективи в роботу виконавців чи в перебіг свята.
4. Реально бачити стан речей. У разі потреби звертатися за допомогою, порадою, підтримкою.
5. Пам'ятати, що ведучі свята не тільки організатори і конферансьє, але й емоційні лідери. Вести за собою, захоплювати, спрямовувати.
6. Пам'ятати, що батьки повинні отримати необхідну інформацію через шоденник дитини.

Для капітанів екіпажів

1. Відповідально ставитися до кожного доручення, шукати шляхи його виконання, а не пояснення, чому це не зроблено.
2. Організувати екіпаж, а не робити все самому.
3. Під час свята стежити за участю в ньому членів свого екіпажу.
4. Не ставитися формально до роботи керівника справи, нести відповідальність за справу, реально бачити стан речей, рухати справу до високого результату.

Таблиця 3

Компонент системи	Характеристика особливостей компоненту
Мета	цілісна особистість, наділена системою ключових компетенцій
Суб'єкт	родинна чисельність + колективність стосунків
Діяльність	різноманітна за змістом, самодіяльна за формою
Управління системою	педагогічне керівництво + самоврядування
Взаємодія з середовищем	педагогічно перетворювальна

ЗРАЗОК ЗАВДАННЯ для одного з екіпажів

Любі друзі!

Нас чекає День народження особливої людини – найвидатнішої казкарки всіх часів і народів, великої шведської дитячої письменниці Астрід Ліндгрен. Це свято в нашій школі відзначається ще відтоді, коли можна було зателефонувати у Швецію і поздоровити Астрід особисто. Зараз Астрід у Нангялі, але ми певні, що їй приємно буде відчути нашу щирю радість від того, що «тому назад багато літ» вона прийшла у наш світ, всім засяяло сонце її добрих книг і стало тепліше.

Щоб наше свято стало як ніколи світлим і красивим, вашому екіпажу потрібно:

1. Підготувати 2 експонати до музею імениниці з розповідями-коментарями до них.

2. Написати листівку пам'яті, вдячності й міркувань родині Астрід Ліндгрен.

3. Вибрати зі складу свого екіпажу Пеппі, Карлсона та іншого (чи інших) героїв Астрід Ліндгрен. Герої мають підготувати собі костюми, а екіпаж – представлення своїх героїв на конкурс „Хто є хто. Герої Астрід Ліндгрен серед нас”. Критерії для оцінювання конкурсу будуть такі: „Довершеність костюма”, „Відповідність представлення характеру героя Астрід Ліндгрен”, „Творчість та винахідливість”.

4. А також саме ваш екіпаж має почесне право організувати подарунок на честь Астрід Ліндгрен.

На честь, а не самій Астрід, тому що ми не знаємо, де Нангяла. Але знаємо, що Астрід дуже любила дітей, розуміла, які тяжкі ситуації бувають у їхньому житті, і власним коштом побудувала дитячу лікарню у Стокгольмі. Напевно, вона була б рада, якби ми зуміли принести хвилину полегшення тим дітям, кому на цій Землі важче, ніж нам.

Отже, ваше завдання – розробити проект такого нашого подарунка та втілити його.

5. День народження Астрід Ліндгрен у нашій школі – це не тільки день дитячої книги, а й день шведської культури. Невід'ємною частиною культури народу є його традиційна кухня. Ваше завдання – навчитися і приготувати традиційну шведську страву – м'ясні тюфтелі Мама Малюка до нашого спільного святкового обіду.

Астрід Ліндгрен (див. вріз на цій сторінці).

Саме родина з її спільною зацікавленістю благополуччям кожного може стати реальною школою демократії, і, відповідно, школа максимально орієнтована на демократичність педагогічного процесу при спільній зацікавленості особистісним розвитком кожного набуває рис родини. „Пошана до інших людей та їхніх прав – основний складник, засвоєний у родині... Обов'язок співпраці – це загальне добро родини. Це добра нагода навчитися співпрацювати для громади, організації та країни, де ми живемо. У родині діти мають навчитися шанувати гідність людської особи та її життя, важливість родини, її стійкість і єдність; пошану до громадянства та його законів; важливість духовних покликань; важливість фаху, ремесел для загального добра країни; цінність праці; братерство між людьми; обов'язок працювати на «хліб насущний» чесно“ (П. Кононенко).

Сприймаючи виховну систему школи типу „школа-родина” як засіб формування провідних компетенцій європейської особистості шляхом інтеріоризації стосунків особистості у ставлення особистості та використовуючи у цьому ключі досягнення педагогічних технологій сучасності, авторський колектив виховної системи школи „Паросток” створив ефективний педагогічний інструментарій, придатний до творчого використання в різних педагогічних умовах.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТА ЕКСТЕРНАТУ



**Інноваційна
школа**

Екстернат у загальній середній освіті не є поширеною організаційно-педагогічною формою навчання. Але спостерігається, що більш активно ця форма індивідуального навчання використовується у великих містах-мегаполісах України. У зв'язку з цим науково-методичні і організаційно-педагогічні засади екстернату не є пріоритетним предметом досліджень вчених та піклування педагогічної практики.

Технології навчально-виховного процесу в умовах традиційної класно-урочної системи ігнорують суб'єктний життєвий та інтелектуальний досвід певного прошарку старшокласників з блискуче вираженою спрямованістю до самоосвіти та самовиховання.

Одночасно предметно-дидактичні моделі особистісно-орієнтованого навчання впроваджуються в педагогічну практику де інде педагогами-новаторами на ініціативній основі. Саме тому постає проблема створення оновленої підсистеми індивідуального навчання, в тому числі й екстернату як однієї з його форм. Це потребує відповідної організації накопичених наукових знань, аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду індивідуального навчання, цілеспрямованого вдосконалення нормативно-правової бази.

Навчання та розвиток старшокласників в умовах індивідуального навчання (екстернату) потребує запровадження особливого виду

творчої соціально-педагогічної системи, якій притаманні *методологічні, навчально-методичні, організаційно-педагогічні та соціально-педагогічні* ознаки.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОЗНАКИ

- Зміна цільових установок щодо навчально-пізнавального матеріалу з некритичного засвоєння явищ, процесів, подій на осмислення суттєвої структури академічних галузей знань, формування цілісної картини природного і людського світу, дійсного розуміння проблематичного простору сучасної соціально-економічної дійсності.
- Соціально-практичні закономірності сучасного етапу цивілізаційного процесу, в тому числі суспільних процесів України, мають знайти своє відображення на рівні соціогуманітарної складової змісту освіти та методик викладання.
- В умовах ускладнення індивідуальної життєдіяльності докорінна зміна виховної системи повинна подолати ціннісний вакуум, особистісну дезінтеграцію зростаючої людини, спонукати її до критичного сприйняття соціальної реальності, вироблення власної стратегії життя, вдосконалення тактик поведінки.

Володимир ЗАКРЕВСЬКИЙ

Старший науковий співробітник Південного наукового Центру Академії педагогічних наук України, кандидат філософських наук

ПРОЕКТ ПОЛОЖЕННЯ ПРО ЕКСТЕРНАТ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Положення про екстернат у системі загальної середньої освіти розроблено на виконання законів України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, Положення про загальноосвітній навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 року № 964 та інших нормативно-правових актів, що забезпечують гарантоване Конституцією України право громадян на здобуття повної загальної середньої освіти.

Положенням визначається порядок здобуття громадянами початкової, базової та повної загальної середньої освіти за екстернатною формою навчання.

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

1.1. **Екстернат** – форма навчання, яка передбачає самостійне опанування особою програмового матеріалу в обсязі початкової, базової чи повної загальної середньої освіти або знань відповідно до вимог програмового матеріалу з окремих навчальних предметів для отримання документу про відповідний рівень освіти (табель, свідоцтво, атестат).

Екстерн – особа, яка самостійно опановує програмовий матеріал і якій надається можливість проходження річного оцінювання навчальних досягнень та державної підсумкової атестації (далі – атестації) на базі загальноосвітніх навчальних закладів.

1.2. Здобуття освіти за екстернатною формою навчання не обмежується віком.

1.3. Можливість пройти атестацію та отримати відповідний документ про освіту мають особи, які:

- з будь-яких причин не мають змоги відвідувати навчальні заняття в загальноосвітньому навчальному закладі;
- прискорено опанували навчальний матеріал відповідного класу, ступеня навчання;
- не завершили навчання в навчальному закладі системи загальної середньої освіти;
- є учнями загальноосвітніх навчальних закладів з денною формою навчання та з незалежних від них причин не можуть пройти річне оцінювання та атестацію не більше ніж з двох предметів;
- випускники загальноосвітніх навчальних закладів попередніх років, які у свій час не мали річного оцінювання та (або) не пройшли атестацію з будь-яких предметів (кількість предметів не обмежується);
- отримали документ про відповідний рівень загальної середньої освіти за кордоном;
- є громадянами України, які тимчасово або постійно проживають за кордоном, і навчаються в Міжнародній українській школі за дистанційною формою;
- є іноземцями або особами без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ ОЗНАКИ

- Принципово нове наукове і навчально-методичне забезпечення розвитку інтелекту, нового типу мислення, що веде до актуалізації творчих ресурсів учнів.
- Створення навчально-методичних комплексів, спрямованих на розвиток логічного мислення – навичок аналізу і синтезу навчально-пізнавального матеріалу, інтелектуальних здібностей, образної пам'яті, почуттів, інтуїції, уяви.
- Інтеграція різних предметних галузей знань на рівні змісту навчання, урахування й використання в методиках викладання міжпредметних та сесово-тематичних зв'язків соціогуманітарного й природничого предметних циклів.
- Розвиток майстерності учіння – загальнонавчальної компетентності учнів.
- Використання класичних та інноваційних програм, спрямованих на розвиток резервних можливостей інтелекту-аналітичного апарату, здатності до чіткого структурування своїх думок, визначення завдань діяльності, системного бачення конкретної предметної галузі, визначення в ній детермінуючих факторів, об'єктивного оцінювання існуючої соціально-економічної ситуації, власного особистісного ресурсу.
- Збільшення питомої ваги візуальних та практичних методів навчання, оскільки експериментально доведено, що людина забуває 58% почутого, 31% побаченого і тільки 11% того, що нею зроблено власноруч.

- Упровадження нових інформаційних технологій-навчальних систем та засобів самонавчання, авторських адаптованих програм, що базуються на інтелектуальних комп'ютерно-телекомунікаційних середовищах.
- Використання класичних та інноваційних інтелектуальних, виховних методик, а саме: система інтенсивного сприйняття друкованої та усної інформації (С. Таможська), електронне конструювання як засіб розвитку креативного мислення, самовираження через реалізацію творчих проєктів (С.І. Заріцька, Н. І. Литвиненко, О.Є. Стрижак), теорія та практика вирішення винахідницьких завдань (М.І. Меєрович, С.Н. Шрагіна), антропо-соціальне проєктування життєвого шляху старшокласника-екстерна (В.Е. Закревський), швидкочитання, інтенсивне запам'ятовування, ефективна аналітична обробка великих потоків інформації; Інтел-метод і таке інше, що призводять до народження в учнів потреб у досягненнях та самовдосконаленні.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОЗНАКИ

- Структурна трансформація організаційно-педагогічної моделі загальноосвітнього навчально-виховного закладу, що передбачає збільшення питомої ваги прагматичної складової змісту освіти, розвиток комунікативної культури, самостійності, уміння організовувати свій час, працювати з інформацією, застосовувати теоретичні положення до практичних

1.4. Громадяни України, які навчалися й отримали документ про відповідний рівень загальної середньої освіти за кордоном, з метою отримання документа державного зразка про базову або повну загальну середню освіту, зобов'язані пройти атестацію шляхом екстернату.

За наявності міждержавних угод про взаємне визнання та еквівалентність документів про освіту атестація екстерна не здійснюється, крім випадків, коли на ній наполягає екстерн.

1.5. Організація навчання учнів Міжнародної української школи шляхом екстернату здійснюється відповідно до цього Положення та Статуту навчального закладу, затвердженого Міністерством освіти і науки України.

1.6. Органами управління освіти виконавчих комітетів міських рад, районних, районних у містах Києві та Севастополі державних адміністрацій (далі-відповідний орган управління освіти) визначається загальноосвітній навчальний заклад, на базі якого буде здійснюватися екстернат:

- для дітей та підлітків шкільного віку – як правило, денний загальноосвітній навчальний заклад за місцем проживання екстерна або навчальний заклад, у якому вони раніше навчалися;
- для повнолітніх – як правило, вечірня (змінна) загальноосвітня школа або денний загальноосвітній навчальний заклад, у складі якого є класи з вечірньою формою навчання.

1.7. Керівництво навчального закладу, де організовується навчання у формі екстернату, зобов'язане ознайомити екстерна, батьків або осіб, які їх замінюють, з цим Положенням, Статутом навчального закладу, Положенням про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти, програмами з навчальних предметів.

1.8. *Екстерн має право:*

- отримувати необхідні консультації педагогічних працівників навчального закладу в межах навчального часу, встановленого п. 5 цього Положення;
- користуватися навчальними посібниками, підручниками та іншою літературою бібліотечного фонду;
- брати участь у зовнішньому незалежному оцінюванні.

2. ПОРЯДОК ЗАРАХУВАННЯ НА ЕКСТЕРНАТ

2.1. Зарахування осіб на екстернат здійснюється для:

- повнолітніх за їх особистою заявою;
- неповнолітніх за заявою батьків або осіб, які їх замінюють, за погодженням з відповідним органом управління освіти та згідно з наказом керівника навчального закладу.

2.2. Для проходження річного оцінювання та атестації, окрім заяви на ім'я керівника навчального закладу, екстерни подають документ про наявний рівень освіти.

У разі проходження екстерном річного оцінювання за предмет, курс навчання в іншому навчаль-

ному закладі – довідку, завірену підписом керівника навчального закладу та печаткою навчального закладу, у якому навчається або навчався екстерн.

У випадках відсутності документа про наявний рівень освіти, навчальний заклад, у якому організовано екстернат, самостійно визначає освітній рівень екстерна. З цією метою наказом керівника навчального закладу створюється комісія, до складу якої входять: голова комісії (керівник навчального закладу або його заступник), вчителі, які викладають предмети, з яких визначається рівень освіти екстерна.

2.3. Іноземці або особи без громадянства додатково подають документ, що підтверджує законність їх перебування в Україні.

2.4. Приймання заяв від екстернів починається з жовтня поточного навчального року й закінчується, як правило, не пізніше 1 березня поточного навчального року.

2.5. Для учнів, які тимчасово навчалися за кордоном і повернулися в Україну, термін подачі заяв не обмежується.

3. ПОРЯДОК ПРОВЕДЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЕКСТЕРНІВ

3.1. Керівник навчального закладу, де організовано екстернат, зобов'язаний створити належні умови для проведення оцінювання навчальних досягнень екстерна та проходження ним державної підсумкової атестації.

3.2. Порядок, форму та терміни проведення річного оцінювання екстернів визначає керівник навчального закладу за погодженням з відповідним органом управління освіти.

3.3. Оцінювання навчальних досягнень екстернів за відповідний рівень (початкової, базової або повної) загальної середньої освіти проводиться з усіх предметів інваріантної частини навчального плану. Наслідком цього оцінювання є виставлення річної оцінки з кожного предмета.

Річне оцінювання з предметів проводиться, як правило, до 30 травня поточного року.

3.4. На підставі письмової заяви на ім'я керівника навчального закладу та за згодою відповідного органу управління освіти екстерну може бути надано право на одночасне проведення оцінювання рівня його навчальних досягнень за один або кілька років навчання в межах одного освітнього рівня (початкової, базової чи повної загальної середньої освіти).

З цією метою для екстерна складається індивідуальний навчальний план, організовується консультації з навчальних предметів. Індивідуальний навчальний план та графік проведення таких консультацій затверджується керівником навчального закладу не пізніше двох тижнів після подання відповідних документів екстерном, батьками або особами, які їх замінюють.

3.5. При проведенні оцінювання навчальних досягнень можуть застосовуватися різні форми контролю: письмове опитування, виконання контрольних робіт та тестування, що відповідають специфіці

завдань; вільно володіти усною і писемною мовами.

- Системна самоосвіта-індивідуальна робота учнів під керівництвом фахівців ВНЗ.
- Викладання академічних предметів іноземними мовами, посилене вивчення іноземних мов завдяки використанню новітніх індивідуальних засобів навчання зі складанням іспитів за одним із міжнародно визнаних екзаменів (TOEFL, IELTS, Pitman, Cambridge), віртуальні мандри однією з іноземних мов.
- Впровадження технологій розвитку конструктивної продуктивності мозку до фізіологічно можливої межі, інтелектуальних методик, які різко підвищують його активність, відкривають гнучкі джерела здібностей, енергії, оптимізму.
- Поширення практики використання в ліцеях та гімназіях європейського стандарту загальної середньої освіти, який дозволить оптимально адаптуватися до навчання в університетах і коледжах Європи.

Визріла нагальна необхідність у започаткуванні діяльності комплексних навчально-методичних центрів індивідуального навчання, функції яких полягають у тому, щоб:

- забезпечувати продуктивну самостійну працю учнів, що навчаються за індивідуальними програмами в школі та екстернатурі; організувати використання різноманітних технологій гармонізації мислення й виховання (самовиховання), обмін досвідом упровадження індивідуальних інтелектуальних і виховних технологій з

аналогічними оргструктурами інших мегаполісів та зарубіжжя; розширення і поглиблення зв'язків територіальних корпорацій індивідуального навчання та розвитку між вищою освітою, наукою, виробництвом;

- координувати роботу: відділення Малої Академії наук, науково-методичного центру інформаційних технологій, серверного центру дистанційного навчання, обласного центру довузівської підготовки обдарованих старшокласників сільської місцевості, обласного науково-методичного центру пошуку і розвитку обдарованих дітей та учнівської молоді, служби профорієнтації, служби антропосоціального проектування і моніторингу життєвого шляху обдарованих екстернів, спортивного клубу, оздоровчого центру, електронної бібліотеки;
- впроваджувати організаційно-педагогічні моделі індивідуального навчання, інноваційні методи навчання і особистісного розвитку, психологічні підходи до особистісного розвитку учнів; мультимедійні дистантні технології навчання, що пройшли апробацію на вітчизняному та міжнародному рівнях;
- налагодження взаємодії корпорації екстернів із професорсько-викладацьким складом ВНЗ мегаполісу, який бере участь у виконанні міжнародних наукових проєктів, наприклад ПУДПУ ім. К. Д. Ушинського – освітня програма „Intel – навчання задля майбутнього”;
- здійснення педагогічного керівництва та моніторингу динаміки особистісної спрямованості – моти-

навчального предмету. Результати річного оцінювання фіксуються у відомості навчальних досягнень екстерна (зразок додається).

3.6. Екстерни із числа випускників загальноосвітніх навчальних закладів попередніх років, які у свій час не мали річного оцінювання навчальних досягнень з певних предметів, проходять річне оцінювання лише з цих предметів.

3.7. Наявність річного оцінювання з предметів є передумовою для проходження екстерном атестації.

4. ПОРЯДОК ПРОВЕДЕННЯ АТЕСТАЦІЇ ТА ОФОРМЛЕННЯ Й ВИДАЧА ДОКУМЕНТІВ ПРО ОСВІТУ

4.1. Атестація екстернів здійснюється один раз на рік у терміни, визначені Міністерством освіти і науки України.

В окремих випадках, зокрема пов'язаних з призовом на військову службу, виїздом на постійне місце проживання за кордон тощо, терміни державної підсумкової атестації можуть бути іншими. У таких випадках Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим, управління освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій визначають конкретні терміни її проведення та готують відповідні матеріали і завдання.

4.2. Рішення про допуск екстерна до атестації приймається педагогічною радою та затверджується наказом керівника навчального закладу.

4.3. Проходження атестації екстернами за курс початкової, базової та повної загальної середньої освіти, а також у разі необхідності оскарження здійснюється відповідно до Положення про державну підсумкову атестацію, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 18.02.2008 р. № 94 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України від 27.02.2008 р. за № 151/14842.

4.4. Результати атестації екстерна фіксуються в окремому протоколі встановленого зразка, у правому верхньому кутку якого зазначено: “Екстернат”.

4.5. За результатами річного оцінювання та атестації рішенням педагогічної ради та наказом керівника навчального закладу екстерну видається табель успішності, свідоцтво про базову загальну середню освіту або атестат про повну загальну середню освіту.

4.6. Екстернам, які пройшли річне оцінювання і мають відповідні оцінки, але не пройшли атестацію, видається табель з річними оцінками.

4.7. Екстерни, які засвоїли загальноосвітні програми на відповідному рівні, можуть нагороджуватись похвальним листом „За високі досягнення у навчанні” та похвальною грамотою „За особливі досягнення у вивченні окремих предметів”.

4.8. Екстерни, які мають високий рівень навчальних досягнень, пройшли атестацію на атестат про повну загальну середню освіту, золотою медаллю „За високі досягнення у навчанні” та срібною медаллю „За досягнення у навчанні” не нагороджуються.

4.9. Видача свідоцтва про базову загальну середню освіту, атестата про повну загальну середню освіту реєструється у книзі обліку цих документів у графі „Рік вступу до даного закладу” – „Екстерн”.

5. НАВЧАЛЬНИЙ ЧАС ТА ОПЛАТА ПРАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

5.1. На проведення консультацій відводиться по 15 хвилин на одного екстерна з кожного предмета (але не більше 3 годин на предмет відповідного класу за весь період підготовки до атестації).

5.2. На проведення атестації на одного учня (групу) відводиться:

- з державної мови або рідної мови (диктант) – 1 година;
- з рідної або іншої літератури – 4 години;
- з інших предметів:
по 1 годині за курс школи I ступеня;
по 3 години за курс школи II ступеня;
по 4 години за курс школи III ступеня.

За річне оцінювання.

5.3. На перевірку робіт відводиться:
по 20 хвилин на кожну роботу з державної мови або мов національних меншин (диктант);
по 30 хвилин на кожну роботу з усіх інших предметів.

5.4. Оплата праці педагогічних працівників за проведення річного оцінювання з предметів інваріантної складової робочого навчального плану екстернів та їх атестації здійснюється з погодинного розрахунку, виходячи із ставок заробітної плати, встановлених при тарифікації та за наслідками атестації.

ВІДОМІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЕКСТЕРНА

(прізвище, ім'я, по батькові екстерна, екстернів)

з _____

(назва предмета)

за програмою _____ класу

Вчитель:

Виконання навчального плану	Форма атестації
Тема 1.	
Тема 2.	
Тема 3.	
Тема 4.	
Тема 5.	

№ п/п	ПІП	Навчальні досягнення екстерна						Річне оцінювання
		ТЕМИ						
		1	2	3	4	5	6	

важії й інтересу до самоосвіти та самовиховання екстернів.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОЗНАКИ

- Удосконалення нормативно-правової бази в напрямку забезпечення вільного вибору форми і способу отримання загальної середньої освіти.
 - Створення педагогічно доцільного освітнього простору, дозування інформації, яка потрапляє до учнів через ЗМІ.
 - Позбавлення шкідливих звичок – вживання токсичних речовин, потягу до агресивної музики.
 - Виховання елементарної культури життєдіяльності.
 - Запровадження комплексних канікулярних програм у національних та міжнародних дитячих селах, стаціонарних дитячих центрах з метою інтенсифікації інтелектуального розвитку та відпочинку (спортивно-культурні заходи, інтелектуальні змагання, творчі розважальні заняття, пізнавальні екскурсії), освітнього туризму для закріплення знань з іноземних мов у мовному середовищі зарубіжних країн.
 - Забезпечення відкритості корпорації екстернів мегаполісу, укладання партнерських угод задля ефективної її взаємодії із соціокультурним та соціально-економічним оточенням.
- Індивідуальний підхід до розвитку особистості екстерна сприятиме активізації його резервних ресурсів, становленню практичної і психологічної готовності до творчості, соціально-професійної інтеграції.

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ КУРС ОСВІТИ В УКРАЇНІ



Інноваційна
школа

Рекомендаційний бібліографічний список літератури на виконання Державних програм Інформування громадськості з питань європейської та євроатлантичної інтеграції України (2004–2007 рр.).

Освіту визнано однією з провідних галузей розвитку суспільства, а тому і стратегія сучасної державотворчої політики в Україні спрямована на розвиток національної освітньої системи та подальшу трансформацію й інтеграцію в європейське і світове співтовариство. Такі перетворення у сфері освіти набули форм Болонського процесу, до якого Україна приєдналася 19 травня 2005 р. і зобов'язалася внести відповідні зміни в національну систему освіти. Слід зазначити, що, відповідно до вимог Болонської декларації, освітня діяльність — це не тільки рівні, модулі, експерименти, кредити, рейтинги, а й зовсім нові принципи організації навчального процесу, нові технології опанування знань, прозорість навчального процесу та ін.

В Україні продовжується етап законодавчого регулювання приведення освітньої системи у відповідність до єдиного європейського стандарту. Вищі навчальні заклади впроваджують основні зміни в систему освіти: вводяться два цикли навчання, кредитно-модульна система, контроль за якістю освіти, розширюється мобільність викладацького складу та

студентів, забезпечується працевлаштування випускників. За здійсненням цих перетворень можемо слідкувати на шпальтах фахових періодичних видань, адже перші результати перетворень уже є, про них надруковано у пресі. Нові публікації за останні роки об'єднано та представлено в пропонованому рекомендаційному бібліографічному списку літератури.

Сподіваємося, що запропонована інформація, яку підготували наукові співробітники Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського, дасть можливість науковцям, пошукачам, аспірантам, викладачам, учителям, методистам, студентам ознайомитися з основними етапами входження України в Болонську співдружність, а також дозволить довідатися про апробований досвід упровадження навчальними закладами всіх рівнів акредитації сучасних методик навчання.

Науковий редактор Алла Доркєну, завідувач філії № 1 ДНПБ ім. В. О. Сухомлинського, старший наук. співробітник

Укладач
Ірина ІВАНОВА

Завідувач відділу науково-документного забезпечення філії № 1 Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського АПН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

1. Андрейцев В. Сучасна правнича наука та освіта: на шляху до Болонського процесу / В.Андрейцев // Вища шк. – 2005. – № 3. – С. 36–54.
2. Бабак В. Проблема вдосконалення переліку напрямів підготовки і спеціальностей та світова практика формування програм вищої освіти / В. Бабак // Вища шк. – 2004. – № 5/6. – С. 74–79.
3. Болонський процес: модель структури додатка до диплому / Уклад.: З.І. Тимошенко, О.І. Козаченко, А.М. Грехов та ін.; Європейський ун-т. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 72, /4/с.
4. Болонський процес: Бібліографія /Уклад.: Б. І. Корольов, О. І. Тимошенко, О.Г. Дмитруль; За заг. ред. З.І. Тимошенко. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 19 с.
5. Болонський процес: Нормативно-правові документи / Уклад.: З. І. Тимошенко, Г.І. Оніщенко, А.М. Грехов, Ю.І. Палеха; Європейський ун-т. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 100 с. /4/с.
6. Болонський процес: Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу: Матеріали Першої Всеукр. наук.-практ. конф., 20-21 лют. 2004 р. / Редкол.: І.І. Тимошенко та ін. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 200 с.
7. Болюбаш Я. Один із принципів Болонського процесу – мобільність студентів у європейському просторі: Розмова із дир. департаменту вищої освіти МОН України Я. Болюбашем / вела О. Коваленко // Освіта України. – 2006. – 20 січ. (№ 5). – С. 4.
8. Булавко В. Українська наука й освіта впевнено входять у Болонський процес / В. Булавко // Освіта України. – 2005. – Лип. (№ 50). – С. 6.
9. Бунда В. Вища школа України – за інтеграцію в європейський освітньо-науковий простір / В. Бунда // Освіта України. – 2005. – 14 січ. (№ 3/4). – С. 7.
10. Василь Кремень: „Обговорення завершено. Огляд починаємо. А процес триває” // Освіта. – 2005. – Лют. (№ 5). – С. 5.
11. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / М. Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук; За ред. В.Г. Кременя. – Т.: Навч. кн. – Богдан, 2004. – 382, [I] с.
12. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. прогр. / Розроб.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – К.; Т.: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – 20 с.
13. Вища освіта і наука України: Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в європейське співтовариство: Інформ.-аналіт. матеріали до засідання підсумк. Колегії М-ва освіти і науки, 27 лют.2004 р., м. Одеса / Відп. за вип. М.Ф. Степко; М-во освіти і науки України. – К., 2004. – 64 с.: іл.
14. Влох Р. Щодо участі України в Болонському процесі / Р. Влох // Світогляд. – 2006. – № 2. – С. 57–58.
15. Воронка Г. Дисципліни „ядрові” та елективні: фундаменталізація і гуманізація навчального процесу: [Болонський процес] / Г. Воронка // Психологія і сусп.-во. – 2005. – № 4. – С. 147–156.
16. Воротилов О. Болонському процесу – осмислений підхід. Чи приживаються нові правила у вищій школі? / О. Воротилов // День. – 2005. – 31 серп. (№ 156). – С. 1,6.
17. Всеукраїнська нарада ректорів педагогічних і класичних університетів: з питань розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір відбулась у Харкові на базі національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди // Освіта. – 2004. – 6–13 жовт. (№ 43). – С. 1.
18. Гамзюк М. Навчання за кредитно-модульною системою: [Перші підсумки. Болонський процес] / М. Гамзюк // Освіта. – 2004. – 10–17 листоп. (№ 48). – С. 2.
19. Дмитриченко М. Автономія вишого навчального закладу – ви-

мога Болонської декларації: Бєсїда з ректором нац. транспорт. ун-ту М. Дмитриченко / вїв кер. проекту «Журнал „Вища шк.»» В. Карасьов // Вища шк. – 2005. – № 2. – С. 22–24.

20. Журавський В. Основні завдання вищої школи щодо реалїзації в Україні принципів і завдань Болонського процесу / В. Журавський // Вища шк. – 2004. – № 1. – С. 42–44.

21. Загальноєвропейський простїр вищої освїти – досягнення цїлей // Освїта України. – 2005. – Лип. (№ 50). – С. 5.

22. Згуровський М. Основні завдання вищої освїти України щодо реалїзації принципів Болонського процесу та забезпечення вимог сфери працї / М. Згуровський // Вища шк. – 2004. – № 5/6. – С. 54–61.

23. Калашніков В. Болонський процес: досвід Нїмеччини та реалїзацїя в Україні / В. Калашніков // Освїта України. – 2006. – 14 лют. (№ 12). – С. 3.

24. Комїренко В. Скїльки коштує квиток до Болонїї?: [Болон. процес і пробл. вищої освїти в Україні] / В. Комїренко // Освїта і упр. – 2006. – Т. 9. – № 2. – С. 91–94.

25. Коваленко О. Студенти мають бути і будуть повноправними учасниками Болонського процесу / О. Коваленко // Освїта України. – 2004. – 2 листопада. (№ 86). – С. 7.

26. Корецька А. „Фїлософїя освїти в Україні в контекстї Болонського процесу” / А. Корецька // Вища освїта України. – 2004. – № 4. – С. 121–122.

27. Корсак К. Мїфи про Болонський процес / К. Корсак // Завуч. – 2006. – № 1. – С. 4–6.

28. Кравченко П. Болонський процес та модернїзацїя системи вищої освїти в Україні / П. Кравченко // Імїдж сучас. педагога. – 2004. – № 4. – С. 3–5.

29. Кривчик Г. Чи варто ставити воза попереду коня?: [демокр. і гуманїз. нац. системи вищої освїти як важлива передумова приєднання до Болон. про-

цесу] / Г. Кривчик // Освїта. – 2005. – 13–20 квїт. (№ 16). – С. 4–5.

30. Куцїй С. Профспїлки і Болонський процес / С. Куцїй // Освїта України. – 2007. – 16 лют. (№ 13). – С. 10.

31. Мальцев Г.В. Реформа юридического образования и Болонский процесс / Г.В. Мальцев // Право и образование. – 2006. – № 6. – С. 71–78.

32. Модернїзацїя вищої освїти України і Болонський процес: Матерїали до першої лекцїї / Уклад.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левкївський; Відп. ред. М.Ф. Степко; Наук.-метод. центр вищої освїти. – К., 2004. – 26, [2] с.

33. Мороз І. Болонський процес – це конкретні рїшення та дїї / І. Мороз // Вища освїта України. – 2005. – № 1. – С. 29–36.

34. Найдьонов І. Болонський процес: культурологїчні парадигми / І. Найдьонов // Освїта і упр. – 2004. – Т. 7. – № 2. – С. 60–66.

35. Науменко О. Маркетинг освїти в контекстї Болонського процесу / О. Науменко // Освїта і упр. – 2006. – Т. 9. – № 2. – С. 94–98. – Бїблїогр.: 5 назв.

36. Нечаєв В. Болонський процес: мїфи, ілюзїї, реалїї / В. Нечаєв, С. Шаронова // Вища шк. – 2005. – № 1. – С. 56–65.

37. Олійник А. Болонські домовленостї як правове й органїзацїйне підгрунття інновацїйного розвитку освїти / А. Олійник // Вища освїта України. – 2006. – № 4. – С. 14–20. – Бїблїогр.: 6 назв.

38. Олійник А. Поняття й реальнїсть процесу інновацїйного розвитку України у контекстї Болонських декларацїй / А. Олійник // Вища освїта України. – 2007. – № 1. – С. 42–49.

39. Подолян І. Зостаньмося собою в нових формах європейського життя: [Болон. процес] / І. Подолян // Освїта України. – 2005. – Черв. (№ 47/48). – С. 7.

40. Подолян І. Українські дипломи за кордоном: реальнїсть чи проблема?: [входження України в європ. про-

стір] / І. Подолян // Освіта України. – 2005. – 22 квіт. (№ 30). – С. 7.

41. Рожок В. Мистецька освіта і Болонський процес / В. Рожок // Уряд. кур'єр. – 2005. – 4 серп. (№ 143). – С. 12.

42. Рябченко В. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: деякі концептуальні зауваження / В. Рябченко // Освіта. – 2007. – 21–28 берез. (№ 13/14). – С. 8–9.

43. Ряполова М. Болонський процес захопив Україну: ВНЗ впроваджують у навчання європейські стандарти / М. Ряполова // Хрещатик. – 2006. – 17 листоп. (№ 171). – С. 4.

44. Середюк Л. Особливості викладання та навчання в умовах інтеграції української вищої школи в загальноєвропейську систему вищої освіти / Л. Середюк, Н. Данілова // Нова пед. думка. – 2006. – № 2. – С. 22–24. – Бібліогр.: 12 назв.

45. Сікорський П. І. Якість вищої освіти – основна вимога Болонського процесу / П. І. Сікорський // Освіта. – 2004. – 14–21 квіт. (№ 19). – С. 3.

46. Соловей М. Удосконалення виховної сис-

теми вищого навчального закладу у світлі Болонського процесу / М. Соловей // Рідна шк. – 2005. – № 6. – С. 3–9. – Бібліогр.: 13 назв.

47. Тарапатова Н. Про європейський вектор розвитку університетських організацій: на шляху до впровадження „європейської” моделі? / Н. Тарапатова // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2006. – № 1. – С. 203–207.

48. Терещенко Ю. Проблема якості освіти в контексті Болонського процесу / Ю. Терещенко // Освіта. – 2004. – 30 черв. – 7 лип. (№ 30). – С. 2.

49. Тисячна Н. Болонський процес і нові шанси університетів / Н. Тисячна, І. Єгорова, О. Решитилова // День. – 2007. – Берез. (№ 37). – С. 1,4.

50. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити: Монографія / Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Є.І. СОКОЛ, Б.В. КЛИМЕНКО; Нац. техн.ун-т “Харк. політехн. ін-т”. – Х., 2004. – 143 с. – Бібліогр.: С.142.

51. Ушакова Н. Новітні початкові ресурси – передумова реалізації вимог Болонського процесу / Н. Ушакова // Освіта України. – 2004. – 23 листоп. (№ 91). – С. 8.

52. Цвих В. Про участь профспілки у здійсненні освітньої політики в контексті сучасних світових тенденцій реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти України / В. Цвих // Освіта України. – 2006. – 8 груд. (№ 92). – С. 4–5.



Від редакції

ПУБЛІКАЦІЇ У НАШОМУ ЖУРНАЛІ

1. Бондар В. Болонська конвенція: підготовка вчителя початкової школи // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – №6. – С.48.

2. Степко М. Українська освіта в Болонському процесі: досвід, перспективи // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – №6. – С.42.



УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

Ми будемо активно й рішуче діяти, щоб подолати об'єктивні й суб'єктивні перешкоди на шляху до якісної освіти для нашої молоді. Це не лише наш службовий обов'язок, а й справа нашого сумління!

Іван ВАКАРЧУК,
Міністр освіти і науки України

Від успішного проведення ЗНО залежить багато що в подальшій модернізації національної системи освіти — як загальної середньої, так і вищої. Це своєрідний лакмусовий папірець як для всіх нас, так і для тих новацій, які сьогодні проводяться в освіті. Міністр освіти і науки Іван Вакарчук неодноразово наголошував і наголошує на тому, що „ми маємо солідарно й відповідально відпрацювати всі питання, тому що тільки від взаємодії і взаємодопомоги буде залежати наш ключовий результат”.

Павло ПОЛЯНСЬКИЙ,
заступник Міністра освіти і науки України





Управління
школою

РЕГУЛЮВАННЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ

В УМОВАХ ФУНКЦІОНУВАННЯ ДИТЯЧОГО ОЗДОРОВЧОГО ЗАКЛАДУ: ПРАВОВИЙ ЧИННИК



**Микола
НАКАЗНИЙ**

Директор технічного ліцею м. Дніпродзержинська, кандидат педагогічних наук

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

Створення сприятливих умов для фізичного, інтелектуального та духовного розвитку дітей і підлітків завжди залишається необхідною умовою національного розвитку суверенної України. Саме тому поступово посилюється державна підтримка та вживається безліч конкретних заходів, спрямованих на поліпшення оздоровчо-виховного процесу, що в цілому сприяє повноцінному забезпеченню права дітей на оздоровлення та відпочинок, їх соціальному захисту.

У цьому контексті розглянемо деякі аспекти діяльності дитячих оздоровчих закладів: заміських, туристських, профільних, з денним перебуванням тощо, метою яких завжди було забезпечення права кожної дитини на повноцінний відпочинок, оздоровлення, задоволення інтересів і духовних запитів відповідно до індивідуальних потреб.

Досліджуючи проблеми організації відпочинку та оздоровлення дітей в Україні, сучасні науковці О.В. Биковська, С.І. Вагнер, В.М. Горбинко, Т.М. Гулечко, О.М. Денисюк, О.Г. Кар-

пенко, Л.О. Кравчук, В.П. Мацулевич, Ж.В. Петрочко та інші вважають, що на сьогодні виникає необхідність переосмислення традиційних підходів до діяльності дитячих оздоровчих закладів. Дитячі оздоровчі заклади розглядаються науковцями як складова структури позашкільної освіти, важливими завданнями якої є використання вільного часу дітей, зокрема канікулярного періоду, з метою забезпечення умов для їх фізичного, інтелектуального, емоційного, духовного, морального розвитку.*

На жаль, говорячи про права дітей та відпочинок, ми не до кінця осмислюємо вікові можливості перебування дітей і підлітків у літніх оздоровчих закладах. У цілому, ці можливості використовують діти віком від 6 до 14-15 років, а діти 16 – 18 років залишаються наодинці з такими проблемами:

а) як потрапити до дитячого оздоровчого закладу влітку;

б) чому дітей віком від 16 до 18 років не приймають на відпочинок майже 90% дитячих оздоровчих закладів України тощо.

* Організація відпочинку та оздоровлення дітей: концепції, технології, досвід / О.В. Биковська, В.М. Горбинко, Ж.В. Петрочко та ін. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2004. – С. 15.

У контексті цієї проблеми ми визначили основні змістові чинники, за допомогою яких досліджували:

а) рівень знань дітей з правового регулювання (**правовий чинник**);

б) визначення дітьми особистого стану здоров'я (**фізіологічний чинник**);

в) забезпечення взаємозв'язку особистості з колективом (групою) з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей і підлітків (**педагогічний чинник**);

г) підвищення рівня комунікативної культури особистості, відбудова перспективи в подоланні труднощів: від поразки до успіху (**психологічний чинник**).

Зосередимо увагу на **правовому** чиннику, який забезпечує рівень знань дітей і підлітків з питань правового регулювання, а саме:

а) обізнаність дітей з документами, що визначають міжнародні стандарти з прав дитини;

б) визначення вікового обмеження підлітків, згідно з яким та чи інша особа може вважатися дитиною, і вікових можливостей перебування дітей у літніх оздоровчих закладах;

в) відповідність міжнародним стандартам з прав дитини вікових норм дітей, що відпочивають у дитячих оздоровчих закладах;

г) доцільність продовження терміну відпочинку дітям, яким виповнилося більше 14-15 років;

г) створення окремих літніх оздоровчих закладів для дітей віком від 14 до 18 років;

д) необхідність реформування змісту оздоровлення та відпочинку дітей у дитячих оздоровчих закладах тощо.

ПРАВОВИЙ ЧИННИК:

вивчення рівня знань дітей і підлітків з питань правового регулювання (права дитини на оздоровлення в дитячому оздоровчому закладі)

АНКЕТА

1. Ваш вік:
 - а) 14 років; б) 15 років; в) 16 років; г) 17 років; д) до 18 років.
2. Ваша стать:
 - а) чоловіча; б) жіноча.
3. Ви проживаєте:
 - а) в селі; б) в селищі міського типу; в) в місті.
4. Базовим документом, що визначає міжнародні стандарти з прав дитини, є:
 - а) Загальна декларація прав людини;
 - б) Декларація про права дитини;
 - в) Конвенція про права дитини.
5. Україна ратифікувала Конвенцію про права дитини:
 - а) у 1989 році; б) у 1991 році; в) у 1996 році.
6. Ратифікація Україною Конвенції про права дитини означає:
 - а) норми Конвенції не є частиною національного законодавства України;
 - б) норми Конвенції бажано включити в національне законодавство;
 - в) норми Конвенції мають рекомендаційний характер.
7. Згідно з Конвенцією про права дитини, дитиною вважається особа до досягнення нею:
 - а) 14 років; б) 15 років; в) 16 років; г) 17 років; д) до 18 років.
8. У Цивільному та Сімейному кодексах України дитиною визначається особа до досягнення нею:
 - а) 14 років; б) 15 років; в) 16 років; г) 17 років; д) до 18 років.
9. До якого віку в Україні, на Вашу думку, можливе перебування дітей у літніх оздоровчих таборах:
 - а) 14 років; б) 15 років; в) 16 років; г) 17 років; д) до 18 років.
10. Чи вважаєте Ви, що вікові норми перебування дітей у літніх оздоровчих закладах відповідають міжнародним стандартам з прав дитини:
 - а) так; б) ні; в) відповідають частково.
11. Чи вважаєте Ви за доцільне продовжити віковий термін перебування дітей у літніх оздоровчих закладах до 18 років:
 - а) так; б) ні; в) важко відповісти.
12. Чи доцільно, на Вашу думку, створювати окремі літні оздоровчі заклади для дітей віком від 14 до 18 років:
 - а) так; б) ні; в) важко відповісти.
13. Якщо була б можливість реформувати зміст перебування дітей у літніх оздоровчих закладах, Ви б змінили його у напрямку:
 - а) більше спорту і фізичної культури;
 - б) більше пізнавальної діяльності;
 - в) більше розваг;
 - г) нічого змінювати не треба.
14. До якого віку Ви вважаєте можливим перебування дітей у дитячому оздоровчому таборі:
 - а) до 14 років; б) до 15 років; в) до 16 років; г) до 17 років; д) до 18 років.
15. У якому літньому таборі Ви б хотіли відпочивати:
 - а) окремо для юнаків, окремо для дівчат;
 - б) змішаний, для дітей 12-14 років; 14-16 років; 16-18 років;
 - в) Ваш варіант відповіді.
16. Чи вважаєте Ви, що згідно із законодавством кожна дитина віком до 18 років має право на оздоровлення:
 - а) так; б) ні; в) важко відповісти.

Дякуємо за участь в анкетуванні!

Схема 1.

Визначення віку особи, яка вважається дитиною згідно з Конвенцією ООН про права дитини

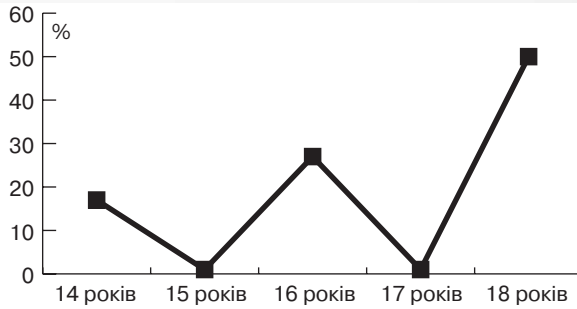
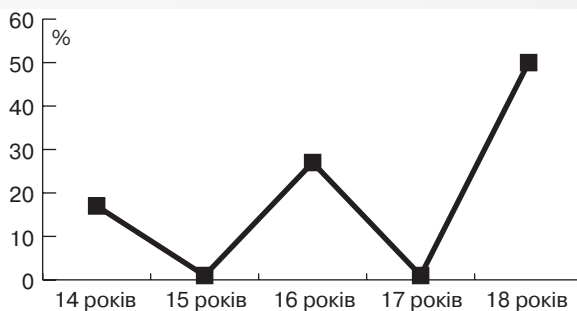


Схема 2.

Визначення віку особи, яка вважається дитиною згідно з Цивільним та Сімейним кодексами України



Таблиця 1.

Порівняльний аналіз рівня обізнаності респондентів щодо вікових особливостей дитини

Вік дитини (років)	Код	Конвенція ООН про права дитини			Сімейний та Цивільний кодекси			Усього
		частота	% до усіх	% до тих, хто відповідав	частота	% до усіх	% до тих, хто відповідав	
14	1	105	16,5	16,8	93	14,6	15,1	31,1 / 31,9
15	2	13	2,0	2,1	9	1,4	1,5	3,4 / 3,6
16	3	178	28,0	28,5	187	29,4	30,3	57,4 / 58,8
17	4	8	1,3	1,3	11	1,7	1,8	3,0 / 3,1
18	5	321	50,6	51,4	317	49,9	51,4	18,5 / 102,8

У дослідженні брали участь респонденти віком від 14 до 18 років, серед яких 41% чоловічої статі, 59% – жіночої. Респонденти проживали переважно в містах, що становило 89,5%, хоча серед них були й такі, що проживали в селі, селищі чи селищі міського типу (10,5%).

У процесі вивчення рівня знань дітей і підлітків з питань правового регулювання (права дитини на оздоровлення в дитячому оздоровчому закладі) респондентам було запропоновано такий перелік запитань (див. додаток А).

За допомогою правового чинника ми намагались виявити рівень знань дітей та підлітків з питань нормативно-правового регулювання, а саме: знання основних положень Конвенції ООН про права дитини, Цивільного та Сімейного кодексів щодо прав дитини на оздоровлення та відпочинку у дитячих оздоровчих закладах, та виявити вміння дітей орієнтуватися в нормативно-правовій базі.

Слід підкреслити, що 47,4% респондентів не змогли навіть назвати основний документ, що визначає міжнародні стандарти з прав дитини: 14,8% вважає, що це Загальна декларація прав дитини, 32,6% називає цим документом Декларацію про права дитини і лише 52,6% називають Конвенцію ООН про права дитини як базовий документ, що визначає міжнародні стандарти з прав дитини.

Значимо, що 56,5% респондентів чітко визначили рік ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини, але 44,5% так і не змогли чітко зорієнтуватися з цього питання (36% назвали 1996 рік, а 5% – 1998). Значно

кращою є картина щодо розуміння понятійного апарату національного законодавства: 65,8% респондентів зазначили, що норми Конвенції ООН про права дитини є частиною національного законодавства, лише 21,1% респондентів вважають, що норми Конвенції ООН про права дитини бажано включити в національне законодавство України, а 7,2% взагалі вважають, що норми Конвенції ООН про права дитини мають рекомендаційний характер. Тобто 28,3% респондентів мають недостатній рівень знань щодо основних положень національного законодавства про права дитини в Україні: діти повинні не тільки мати ці знання, а й застосовувати їх у реальному житті.

Невтішними є результати щодо визначення „дитячого” віку особи, які ми розглядаємо за допомогою схеми 1.

Згідно з Конвенцією ООН про права дитини, дитиною вважається особа до досягнення нею 18 років. Як бачимо, таку відповідь дали 50,6% респондентів, але 48,8% зазначили, що дитиною вважається особа до досягнення нею 14 років (16,5%), 15 років (2%), 16 років (28%), 17 років (1,3%). Слід підкреслити, що 1,8% респондентів взагалі не дали відповідь на поставлене запитання.

Розглядаючи обізнаність дітей з питань правового регулювання, ми зосереджували увагу не тільки на одному з головних базових документів, що визначає міжнародні стандарти з прав дитини, а й на документах, що визначають норми життєдіяльності українського суспільства, а саме: Цивільному та Сімейному кодексах України.

За допомогою схеми 2 проаналізуємо розподіл респондентів за запитанням, до

якого віку особа визначається дитиною в Цивільному та Сімейному кодексах України.

З поданого рисунка бачимо, що найбільша кількість, (а це 317 із 635 респондентів) визначили, що такою особою є особа віком до 18 років.

Поряд з цим підкреслимо, що більше половини опитаних (а це 318 респондентів) не змогли дати правильної відповіді, зосередивши увагу на тому, що це може бути особа, віком до 16 років (187 респондентів), до 14 років (93 респонденти), до 17 років (11 респондентів), до 15 років (9 респондентів).

За допомогою двомірного вимірювання, поданого в таб-

Схема 3.

Відповідність міжнародним стандартам з прав дитини вікових норм перебування дітей у літніх оздоровчих закладах

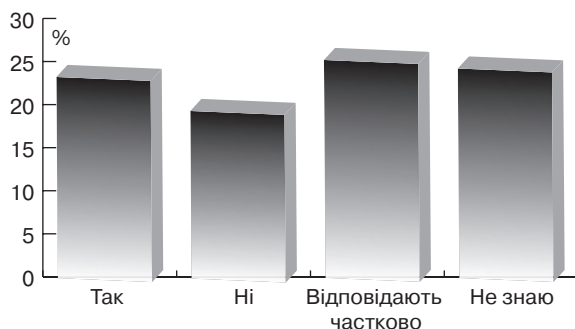
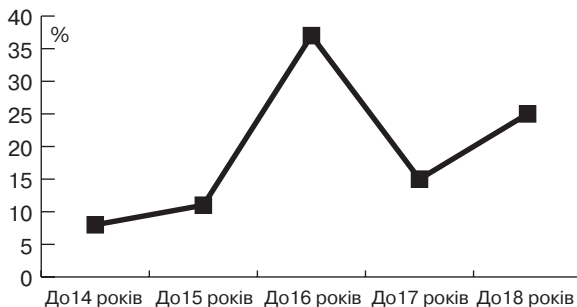


Схема 4.

Розподіл респондентів щодо визначення вікових особливостей перебування дітей у дитячих оздоровчих закладах



лиці 1 порівнюємо рівень обізнаності респондентів з питань правового регулювання, зосередивши увагу на основних нормативно-правових документах, що визначають вікові особливості дитини.

Порівняльний аналіз рівня обізнаності респондентів з питань вивчення вікових особливостей дитини згідно основних нормативно-правових документів показав, що 44% респондентів зазначили, що в Цивільному та Сімейному кодексах дитиною вважається особа до досягнення нею не 18 років, а 14 років (14,6%) або 16 років (29,4%). Така ж картина простежується при аналізі рівня обізнаності респондентами з Конвенцією ООН про права дитини: 44,5% респондентів зазначили, що, згідно з Конвенцією, дитиною вважається особа до досягнення нею не 18 років, а 14 років (16,5%) або 16 років (28,0%). Як бачимо, рівень обізнаності 47,8% респондентів щодо визначення вікових особливостей дитини в контексті чинного законодавства є незадовільним. Звідси походить необізнаність респондентів з питаннями відповідності міжнародним стандартам з прав дитини вікових норм перебування дітей у літніх оздоровчих закладах.

Зі схеми 3 бачимо, що результати опитування з усіх показників мають приблизно однакову кількість голосів респондентів: 151 (23,8%); 134 (21,1%); 170 (26,8%); 163 (25,7). Це свідчить про те, що частина респондентів ще не повністю визначилась або не розуміє рівня складності цього питання, що складає в цілому 52,5%. І лише 23% респондентів зазначили що вікові норми перебування дітей у літніх оздоровчих закладах відповідають міжнародним стандартам з прав дитини.

Досліджуючи обізнаність дітей з питаннями правового регулювання, ми ставили за мету дізнатися, чи знають респонденти, до якого віку вважається можливим перебування дітей у дитячому оздоровчому закладі, представивши варіанти відповідей: до 14 років, до 15 років, до 16 років, до 17 років, до 18 років. Ми розраховували на те, що всі респонденти будуть впевнені в тому, що перебування дітей тільки у віці до 14 років є "законним" і не потребує ніяких коментарів.

Результати дослідження (схема 4) показали, що лише 27,7% чітко визначили вік, згідно з яким дитина може перебувати в дитячому оздоровчому таборі, тобто 18 років, інші респонденти (72,3%) визначили можливим вік перебування дітей у дитячому оздоровчому закладі таким чином: до 14 років – 8,2%, до 15 років – 10,9%, до 16 років – 36,5%, до 17 років – 14,2%.

Слід підкреслити, що найвищим серед дітей віком від 14 до 17 років є показник 35,4%, який припадає на респондентів, що визначають термін перебування дітей у дитячому оздоровчому закладі не до 18 років, а до шістнадцяти. Це пояснюється тим, що діти до 16 років намагаються різними шляхами потрапити до дитячого оздоровчого закладу, в основному через путівку, придбану на прізвище дитини, вік якої становить 14-15 років.

У процесі дослідження ми запропонували дітям висловити точку зору на доцільність створення спеціальних літніх оздоровчих таборів для дітей віком від 14 років до 18 років і отримали результати, наведені в таблиці 2.

Наглядніше результати дослідження можна розглянути за допомогою схеми 5. Як бачимо, 64,9% опитаних висловлюють свою думку щодо створення спеціальних оздоровчих таборів для дітей віком від 14 до 18 років. Аналіз цього питання розкрив одну з основних проблем оздоровлення, яка, на нашу думку, є визначальною для дітей віком від 14 до 18 років. Адже згідно з чинним законодавством дитиною вважається особа віком до 18 років, а потрапити такій особі до дитячого оздоровчого закладу практично неможливо, бо оздоровлення дітей і підлітків у дитячому закладі можливе в Україні в основному з шести до чотирнадцяти (у деяких випадках – до п'ятнадцяти) років. Тобто дитина віком від 14-15 і до 18 років практично не має права на літнє оздоровлення в дитячих оздоровчих закладах України, що суперечить чинному законодавству.

У зв'язку з цим доцільно проаналізувати, чи достатньо існує дитячих оздоровчих закладів в Україні. Зробимо це за допомогою схеми 6. Як бачимо, 41,4% респондентів вважають, що дитячих оздоровчих закладів в Україні недостатньо. Це точка зору дітей і підлітків

віком від 14 до 18 років. До цього слід додати, що 21,1% респондентів не цікавилися цим питанням, а 10,7% не змогли висловити особисту точку зору з цієї проблеми. Лише 24,4% респондентів вважають, що в Україні достатня кількість дитячих оздоровчих закладів. Це, в першу чергу, діти віком від 14-15 років, які кожного року мають можливість відпочивати в дитячих оздоровчих закладах.

Визначивши потребу дітей і підлітків в оздоровленні й відпочинку, ми з'ясували, в якому літньому оздоровчому закладі дітям комфортно було відпочивати: в закладі окремо для юнаків, окремо для дівчат чи змішаному. 85% респондентів дали однозначну відповідь – у змішаному (схема 7).

Отримавши однозначну відповідь, ми дали можливість дітям і підліткам віком від 14 до 18 років самостійно реформуванати зміст перебування дітей у літніх оздоровчих закладах, тобто змінити його в напрямі збільшення часу для розваг, пізнавальної, навчальної діяльності або збільшення часу на заняття спортом чи фізичною культурою.

Зі схеми 8 бачимо, що, самостійно реформуючи зміст перебування дітей у дитячих оздоровчих закладах, респонденти пропонують:

а) збільшити час на розваги (67%);

б) зосередити увагу на заняттях спортом чи фізичною культурою (57,3%);

в) збільшити час на організацію пізнавальної діяльності в оздоровчому закладі (31,7%).

Поряд з цим, зазначимо, що організація навчального процесу в умовах функціонування дитячого закладу повністю скасовується (4,3%), і лише 9% респондентів вка-

зують на те, що в сучасному дитячому закладі нічого змінювати не треба.

Таким чином, *правовий чинник* забезпечив не тільки рівень знань дітей з питань правового регулювання, а й дозволив визначити:

Таблиця 2.

Розподіл респондентів з питання про доцільність створення спеціальних оздоровчих закладів для дітей віком від 14 до 18 років

Варіант відповіді	Код	Частота	% до тих, хто відповідав
Так	1	412	64,4
Ні	2	104	16,4
Важко відповісти	3	58	9,1
Не знаю	4	47	7,4

Схема 5.

Розподіл респондентів з питання про доцільність створення спеціальних оздоровчих закладів для дітей віком від 14 до 18 років

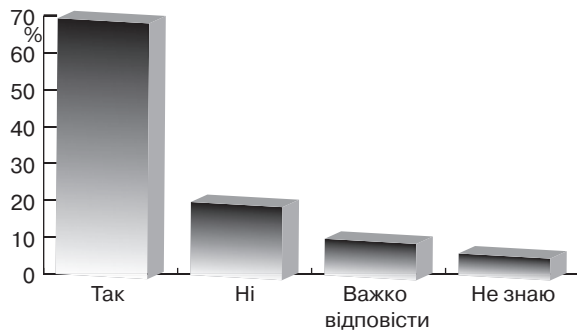
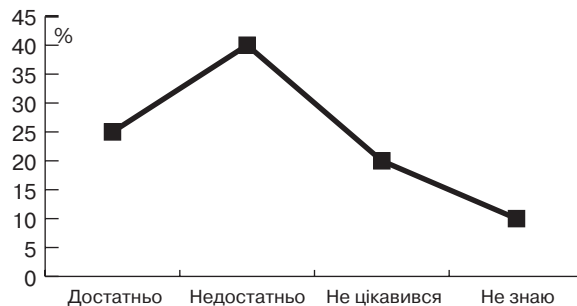


Схема 6.

Розподіл респондентів з питання, чи достатньо існує дитячих оздоровчих закладів в Україні



а) відповідність міжнародним стандартам з прав дитини вікових норм дітей;

б) розбіжності теоретичної і практичної складової чинного законодавства щодо оздоровлення дітей і підлітків від 14 до 18 років;

в) необхідність реформування змісту оздоровлення та відпочинку дітей у дитячих оздоровчих закладах та можливості створення спеціальних літніх оздоровчих закладів для дітей віком від 14 до 18 років;

г) розуміння базових документів, що визначають міжнародні стандарти з прав дитини – від Загальної декларації прав людини до Конвенції ООН про права дитини;

г) знання не тільки основних положень ратифікованої

Україною Конвенції ООН про права дитини, а й основних положень Цивільного та Сімейного кодексів України;

д) низький рівень загальної правової культури дітей, який формується обмеженістю шкільної правової освіти та переважаністю інформацією загальнотеоретичного рівня;

е) відсутність правової освіти в початковій і базовій школі відповідно до вікових особливостей дитини;

є) формальний підхід до системи правового виховання в багатьох середніх загальноосвітніх навчальних закладах України.

Аналіз правового чинника (див. додаток А) дозволив виявити **проблемні аспекти оздоровлення та відпочинку учнівської молоді**, які *потребують подальшої розробки та вдосконалення*, а саме:

а) підвищення рівня правової освіти і правової культури дітей і підлітків;

б) удосконалення шкільної правової освіти та її наближеність до життєвих потреб дитини;

в) удосконалення та зміна методів, прийомів і підходів до системи правового виховання дітей і підлітків;

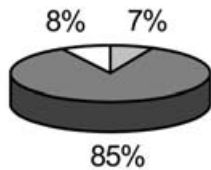
г) розвиток поглядів на природні права та їх співвідношення з правами, що визначаються законами, пов'язаними з оздоровленням та відпочинком дітей і підлітків;

г) розуміння головних економічних і політичних прав людини: право на життя та вільний розвиток, відпочинок і оздоровлення тощо;

д) нерозривна єдність прав та обов'язків громадянина України.

Схема 7.

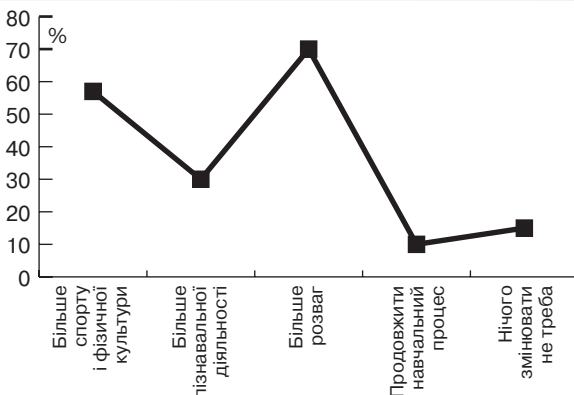
Вибір респондентами виду оздоровчого закладу: окремо для юнаків, окремо для дівчат, змішаного



■ Окремо для юнаків, окремо для дівчат ■ Змішаного □ Не знаю

Схема 8.

Реформування змісту перебування дітей у літніх оздоровчих закладах очима респондентів



РОЗШИРЕННЯ І ПОГЛИБЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ



Управління
школою

Діалектика розширення і поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи стимулює її подальший розвиток. Розглядаючи інформаційні джерела як спосіб і засіб збору, обробки й передачі інформації для отримання нових відомостей про якісні зміни в системі науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, вона створює сприятливі умови для вільного доступу до культурної, навчальної і наукової інформації.

Розширення складних і багатопланових проблем розвитку науково-методичної роботи вимагає розширення і поглиблення джерел інформаційного забезпечення цього процесу. Джерела інформації, які використовуються в дослідженнях розвитку науково-методичної роботи, різноманітні і багатопланові з огляду на складність самого об'єкта – науково-методичної роботи, і, крім цього, у зв'язку зі специфікою досліджень, які ґрунтуються на даних, отриманих у результаті виявлення й аналізу тенденцій розвитку сучасних вимог

до системи освіти, її різних компонентів, педагогічної практики і перспективного педагогічного досвіду, обробки даних теоретичного і дослідно-експериментального моделювання.

У зв'язку з тим, що інформаційні джерела розвитку науково-методичної роботи пов'язані з аналізом тієї системи обробки інформації, яка вже існує в науково-методичній роботі (теорії і практиці) різних підрозділів системи освіти, доцільно прослідкувати специфіку джерел інформаційного забезпечення цього процесу на рівні загальноосвітнього навчального закладу.

У зв'язку з тим, що шкільний рівень розвитку науково-методичної роботи свідчить про доцільність характеристики її як взаємодії педагогічного, науково-ме-



**Іван
ЖЕРНОСЕК**

Професор
Інституту педагогіки АПН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

тодичного й управлінського компонентів цього процесу, у сукупності кожен із трьох цих компонентів має свої основні джерела інформаційного забезпечення:

1. Законодавчі, керівні й концептуальні урядові документи, документи Міністерства освіти і науки, обласних і районних управлінь і відділів освіти та ін. До цієї групи інформаційних джерел належать також такі документи, як Конституція України, Закон „Про освіту”, Закон про загальну середню освіту, Декларація прав людини, Декларація прав дитини та інші законодавчі, правові, нормативні й інші документи.

2. Психолого-педагогічна й науково-методична література.

3. Джерела масової інформації й установ культури.

4. Перспективний педагогічний досвід і результати досліджень науково-методичної роботи.

5. Спілкування педагогів і педагогів-новаторів.

6. Діагностування педагогічних кадрів.

7. Педагогічне прогнозування й моделювання розвитку науково-методичної роботи.

8. Наслідки атестації педагогічних кадрів і результатів інспекторських перевірок.

9. Статистичні звіти, фінансові й управлінські документи.

Форми і методи інформаційного забезпечення розвитку науково-методичної роботи різноманітні: від простого анкетування до сучасних інформаційних технологій. Підвищення ефективності науково-методичної роботи тісно пов'язане з розвитком і функціонуванням системи інформаційного забезпечення цього процесу, з умінням правильно і плідно використовувати його можливості.

Цілеспрямоване та всебічно підготовлене впровадження розширених і поглиблених інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи ЗНЗ, що виконується на плановій основі через процес моделювання, зможе забезпечити значне підвищення ефективності і якості навчально-виховного процесу, подальший розвиток загальноосвітньої школи та системи освіти в цілому.

Процес моделювання розширення й поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи містить такі етапи:

1. Процес моделювання розширення й поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи ЗНЗ розпочинається із з'ясування мети та завдання його створення, сутності вирішуваних за його допомогою завдань планування свідомо організованої, соціально зумовленої, цілеспрямованої системи діяльності щодо поліпшення стану й перетворення індивідуальних, групових та масових форм і змісту науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Ідеться про формування кінцевої організаційно-педагогічної, науково-методичної й управлінської мети моделювання розширення і поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи ЗНЗ. Модель повинна передбачати впровадження в систему науково-методичної роботи інформаційних засобів, що базуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції та педагогічних технологій, що базуються на цих засобах.

2. Оскільки усвідомлення нових ідей, їх сприйняття є педагогічно зумовленим процесом, то керівники ЗНЗ повинні сприяти формуванню в педагогічному колективі налаштованості на впровадження тих чи інших ідей, враховуючи суб'єктивний аспект. Адекватність розуміння сутності того, що впроваджується, проявляється і фіксується в усвідомленні колективом мети і завдань нововведення, в чіткій уяві про порядок роботи, в знанні критеріїв і засобів оцінки його ефективності, у визнанні необхідності впровадження цих рекомендацій у практику роботи ЗНЗ.

Усвідомлення співвідношення інформаційної системи з потребами всіх суб'єктів управління важливе для того, щоб вона органічно увійшла в загальну структуру управлінської діяльності. Модель цільового інфор-

мування є підсистемою, яка забезпечує управління ЗНЗ.

3. Вибір моделі інформаційного забезпечення управління науково-методичною роботою.

Модель повинна характеризуватися привабливістю завдань, простотою обґрунтування, гнучкістю процедур і операцій, надійністю теоретичного і методичного забезпечення. Модель ґрунтується на теорії системного підходу до управління, а головним системоутворюючим чинником її є цілі. Модель цільового інформування служить надійним інструментом підвищення ефективності інформаційного забезпечення управління науково-методичною роботою ЗНЗ. Її впровадження не потребує додаткових фінансових витрат, перебудови штатного розкладу і сприяє раціональному використанню часу всіма суб'єктами управління.

4. Створення умов для впровадження та функціонування моделі. Організація системи інформаційного забезпечення управління науково-методичною роботою ЗНЗ потребує виконання керівниками низки організаційно-технологічних умов, за якими можливі результати цієї діяльності.

Це насамперед дотримання фундаментальних системоутворюючих принципів, на яких ґрунтується модель цільового інформування. Такими принципами на методологічному рівні є: системність, науковість, соціально-економічна детермінованість, конкретність, комплексність і на організаційному рівні – відкритість, відповідність цілям управління науково-методичною роботою, правова пріоритетність та законність, повнота та інтегральний аналіз інформації, інформаційна достатність, зворотний зв'язок, диференційованість потоків. Реалізація виокремлених принципів на практиці ставить серйозні вимоги до професіоналізму самого керівника, наявності у нього власного інструментарію й технологічних прийомів управлінської діяльності.

5. Основними етапами діяльності щодо конструювання системи цільового інформаційного забезпечення науково-методичної роботи ЗНЗ є: визначення стратегічних завдань, виокремлення змісту управлінської інформації, визначення джерел її знаходження, формування інформаційних потоків, призначення відповідальних за збір і обробку даних, класифікація інформації, визначення термінів і форм її виходу.

6. Залучення до дії реалізаторів моделі розширення і поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи з метою озброєння практичних працівників теоретичними і практичними знаннями для оволодіння новими засобами роботи, пов'язаними з насиченням системи науково-методичної роботи інформаційною продукцією, засобами і технологіями, які базуються на цих засобах, тобто залучення до цього процесу всіх, хто за своїми функціональними обов'язками забезпечує розглядувану ділянку роботи. Здійснюється організаційно-методичне планування, тобто визначаються етапи роботи, конкретні виконавці, термін подання допомоги, визначаються форми контролю тощо. Учасники реалізації моделі озброюються відповідними теоретичними знаннями, детально досліджують модель розширення і поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи, здійснюють психологічну підготовку до перебудови своєї діяльності, розробляють методичні матеріали.

При цілепокладанні і плануванні забезпечення якісної науково-методичної роботи доцільно виконати таку **послідовність операцій**:

1. Визначити конкретну управлінську мету, спрямовану на педагогів. Тут же визначається, якими засобами будуть вимірюватися і встановлюватися підсумкові результати.

2. Враховуючи висновки психолого-педагогічних наук і перспектив-

ного педагогічного досвіду, визначати вимоги до діяльності педагогів, виконання яких забезпечить вищевказані результати, тобто змодельовати відповідно до мети діяльність педагогів.

3. Згідно з аналізом отриманої ідеальної моделі діяльності педагогів сформулювати вимоги до їх знань, умінь, спрямованості діяльності.

4. На основі порівняльного аналізу ідеальної моделі з рівнем науково-методичної роботи ЗНЗ планувати власну управлінську діяльність, спрямовану на досягнення основної мети, розглядаючи кожний наступний пункт як умову реалізації попереднього.

Постановка завдання щодо забезпечення аналізу теоретичного обґрунтування проблеми інформаційного забезпечення науково-методичного управління ЗНЗ викликає необхідність застосувати такі методи дослідження, як: теоретичний аналіз наукової літератури з питань педагогічного менеджменту; вивчення законодавчих, нормативних, організаційно-методичних матеріалів з питань організації діяльності керівника щодо управління науково-методичною роботою школи; системно-структурний аналіз для всебічного відображення всіх складових компонентів інформаційного забезпечення (джерел інформації, шляхів її передачі; методів збору, обробки, збереження; отримання зворотної інформації; класифікації даних; змісту інформації тощо) складання прогнозу, який спирається на аналіз попередніх тенденцій розвитку і передбачає окреслення майбутнього стану проблеми.

Інформаційне забезпечення науково-методичного управління ЗНЗ розуміється як спеціально організована система збору, обробки, збереження та подальшого використання чітко визначеного комплексу інформації, яка відображає та забезпечує реалізацію мети і завдань управління науково-методичною роботою.

Управління процесом розширення й поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної

науково-методичної роботи у використанні комп'ютерних технологій. Загальноосвітні навчальні заклади зараз перебувають у вкрай несприятливих соціальних обставинах і змушені одночасно ставити й вирішувати три групи завдань різного спрямування: по-перше, забезпечувати елементарне виживання й адаптацію вчителів та учнів у ситуації, яка швидко змінюється; по-друге, школи намагаються забезпечити нормальне функціонування освітнього процесу, досягнення результатів освіти, що відповідають державним вимогам, і необхідний для цього рівень мотивації; по-третє, шкільні співтовариства всупереч усім труднощам продовжують займатися інноваційною діяльністю, вирішуючи за допомогою нововведень завдання розвитку освіти.

Сучасний етап управління науково-методичною роботою ЗНЗ та використання в практиці управління комп'ютерних технологій вступили в суперечність із:

- сучасними вимогами до функціонування та розвитку науково-методичної роботи і технологіями управління, які використовуються керівниками закладів освіти;
- реальним станом комп'ютеризації управління науково-методичною роботою та рівнем умінь і навичок суб'єктів управління щодо використання комп'ютерних технологій у своїй діяльності;
- підвищенням інтенсивності зовнішніх і внутрішніх потоків управлінської інформації та розвитком технологій їх обробки у ЗНЗ;
- рівнем компетентності керівників ЗНЗ та необхідністю прийняття управлінських рішень в умовах нестабільності й мінливості ситуацій.

Усе це веде до відставання, недооцінки керівниками ЗНЗ ефективності запровадження комп'ютерних технологій в управлінні науково-методичною роботою ЗНЗ, до невідряданих витрат часу і штучного зумовлення інформаційного забезпечення

загальноосвітніх навчальних закладів.

Змодельована система управління науково-методичною роботою ЗНЗ з використанням комп'ютерних технологій суттєво впливає на підвищення рівня науково-методичної роботи ЗНЗ та організації праці їхніх керівників, а саме: на розширення їхнього кругозору, розвиток у керівників системного бачення об'єкту управління, формування навичок конструювання системи управління науково-методичною роботою ЗНЗ, вивільнення часу для творчої аналітичної роботи керівника, надання можливості постійного самоконтролю.

У той же час запропонована методика інформаційного забезпечення управління науково-методичною роботою ЗНЗ за умов застосування її в педагогічній практиці сприяє до деякої міри систематизації управлінської інформації, впорядкуванню її збору, обробки, збереження, визначенню інформаційних джерел та каналів надходження інформації до суб'єктів педагогічної системи. Водночас, наявні теоретичні засади недостатньо розкривають проблему моделювання та створення у загальноосвітньому закладі дієвої системи інформаційного забезпечення управління науково-методичною роботою ЗНЗ, яка б відображала мету й завдання управління і сприяла їх реалізації.

Вирішення проблеми розширення і поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-

методичної роботи вимагає більш активної централізації, стандартизації й уніфікації. Подальший розвиток системи науково-методичної роботи ЗНЗ вимагає постійного задоволення потреб управління цією системою в інформаційних матеріалах про новітні досягнення психолого-педагогічної науки і практики, що дають обґрунтувати вибір оптимальних шляхів розвитку внутрішньо-шкільної науково-методичної роботи. Комплексний, програмно-цільовий характер планування розвитку науково-методичної роботи передбачає створення і застосування нової технології інформації на основі всебічної оцінки, обґрунтування і забезпечення об'єктивних умов для досягнення максимальної ефективності й результативності науково-методичної роботи і значущості її кінцевих результатів. Проблема розширення й поглиблення інформаційних джерел забезпечення якісної науково-методичної роботи набуває визначального значення.

Усебічний розгляд проблеми розширення і поглиблення інформаційних джерел науково-методичної роботи ЗНЗ буде сприяти подальшому вдосконаленню науково-методичної діяльності педагогів, пошуку додаткових ефективних форм та методів індивідуальних, групових і масових форм та методів науково-методичної роботи, підвищення професійної майстерності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.

Запропонована методика інформаційного забезпечення управління науково-методичною роботою ЗНЗ за умов застосування її в педагогічній практиці сприяє до деякої міри систематизації управлінської інформації, визначенню інформаційних джерел та каналів надходження інформації до суб'єктів педагогічної системи



Управління
школою

МЕТОДОЛОГІЯ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ:

ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Автор присвячує статтю Володимирі Івасюку, який написав пісню "Червона рута"

У статті розкриваються особливості прийняття та виконання управлінських рішень на засадах адаптивного управління. Обґрунтовується розуміння управлінського рішення як елементарної одиниці певного виду управління. У контексті адаптивного управління ілюструється специфіка управлінських рішень щодо організації прискореного закінчення загальноосвітньої школи із Золотою медаллю.



Віталій БАКАЛЮК

Директор НВК
„ЗОШ I-III ступенів №5 та гімназія” м. Красилів,
Хмельницька область

УДК 378. (477)

Матеріал цієї статті покладено в основу наукової доповіді, яку захищено на кафедрі менеджменту Університету освітнього менеджменту (керівник В.І. Маслов).

Розвиток теорії і практики управління соціально-педагогічними системами ознаменувався виділенням в окремий вид адаптивного управління. Вітчизняну школу адаптивного управління очолює професор Г.В. Єльнікова.

Виокремлення адаптивного управління здійснено завдяки дослідженням Г.В. Єльнікової, О.М. Ельбрехт., Т.А. Борової, П.А. Полякової, З.В. Рябової, інших науковців.

„Адаптивне управління – це процес взаємовпливу, що викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа- та полілогічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення”, – визначає

Г.В. Єльнікова [5, С.60]. У науково-педагогічній літературі розкриваються становлення і розвиток адаптивного управління, методологічна основа, мета, функції, методи, характерні риси, умови, зміст, організаційна та лінійно-функціональна структура, модель, програмно-цільова форма, закономірності, принципи, механізм, технологія реалізації, визначаються напрямки наукового пошуку, зокрема в роботах Г. Полякової [13, С.58] та Н. Перцовой [12, С.99].

Досліджуючи джерела адаптивного управління, Г. Полякова стверджує: „Подальший розвиток теорії та практики адаптивного управління ми бачимо в дослідженні процесів і розробок технологій адаптивного управління на основі закономірностей таких процесів, як спілкування і взаємодія, міжособистісні стосунки в управлінні, проблеми та динамічні процеси в малій

СОЦІАЛЬНО-ПРИРОДНИЧО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ЕТЮД

групі, соціальні установки та ідентичність особистості, використання методів соціально-психологічних досліджень” [13, С.58]. Н. Перцова, розглядаючи прогностичні вміння керівника школи, підкреслює: „...перспективними є дослідження адаптивного управління освітніми системами на власне соціальному рівні, основний зміст якого є активне пристосування школи як соціального середовища – визначення власного шляху розвитку, індивідуального для кожної школи в її особливих зовнішніх і внутрішніх умовах” [12, С.99]. На мій погляд, предметом наукового пошуку в проблематиці особистісно-орієнтованого управління мають стати: оновлений зміст управлінського універсального циклу, конкретизація функціонального циклу адаптивного управління, модернізація прийняття і виконання управлінських рішень. „Прийняття рішення, – наголошує Г.В. Єльнікова, – центральний акт в управлінні. В адаптивному управлінні процеси прийняття рішення відбуваються на кооперативній основі шляхом сполучення функцій управлінців та виконавців” [5, С.62]. Управлінське рішення при реалізації теоретичних основ різних видів управління набуває ключового значення. Саме у прийнятті і виконанні управлінського рішення виявляються найбільш суттєві ознаки певного виду управління. Управлінське рішення варто розглядати, на мою думку, як елементарну одиницю управління. У контексті методології, теорії, технології, практики і розвитку адаптивного управління, напевне, доцільно створити *модель „адаптивного управлінського рішення”*. Усвідомлюючи хибність аналогії, але не нехтуючи її евристичними можливостями для розробки змісту і форми „адаптивного управлінського рішення”, вважаю за доцільне представити такий етюд на основі розуміння процесу пізнання як проникнення, „занурення” в сутність більш глибокого порядку.

Пошуки елементарної одиниці системи – справа не проста, зумовлена рівнем розвитку науки і зрілістю об’єкта дослідження. Загальновідомо, що структурно-функціональною одиницею живих організмів є клітина, у ядрі якої міститься генетична інформація про організм певного виду – відкриту інтегровану систему. Якщо в клітині 46 хромосом – це клітина людського організму, що відрізняється від іншої клітини організму певного виду. Організм людини складається, вважають, з клітин, тканин, органів, систем органів, які об’єднуються морфологічно та шляхом нервово-гуморальної регуляції. Парадокс полягає в тому, що складний організм містить у собі ще складніше: у ядрі клітини живого організму генетично заковано програму розвитку цього організму, більше того – як логіка філогенезу, конспект еволюції виду. Хімічний елемент визначається як група атомів з однаковим зарядом ядра. Якщо атом елемента містить 20 протонів, 20 нейтронів і 20 електронів, то це атом кальцію, що відрізняється від атому хлору і проста речовина, метал кальцій відрізняється від газу, хлору. А світ музики зводиться до нот, і їх послідовність, розташована композитором, започатковує своєрідність цілого музичного твору. Аналогічно, в управлінському рішенні, як в ядрі, акумульовано сутнісні риси певного виду управління. Менеджер освіти – диригент оркестру інженерів людських душ, які виконують симфонію життєтворчості, що створена парадигмою освіти на замовлення соціального запиту.

Однак слід застерегти, що аналогії не завжди ведуть до істини. Так, фізичне явище резонансу в хімії як аналогія не спрацьовує. Проста речовина водень, який горить, при реакції з простою речовиною киснем, який підтримує горіння, не утворює щось надзвичайно вогнисте, а воду,

яка гасить полум'я. У хімії не завжди підтверджуються прості арифметичні дії: 1 літр азоту в реакції з 3 літрами водню утворює не 4, а лише 2 літра аміаку, але маса речовин і кількість атомів до і після реакції залишаються однаковими. Доречно пригадати пушкінське: „И опыт, сын ошибок трудных, и гений, парадоксов друг”. Проте аналогії широко застосовуються в науці як загальнометодологічний засіб пізнання складних систем. У сучасній лінгвістиці вводиться поняття семантичного стану мовної одиниці, який описується на основі квантових принципів, тому що вдається „продемонструвати ту глибоку аналогію, которая, как нам представляется, существует между квантовой механикой и лингвистикой и простирается так далеко, что позволяет использовать не только понятийный аппарат первой, но и даже ряд конкретных идей квантовомеханических математических конструкций для формального описания языковых феноменов”, – вважає В.А. Широков [16, С.27]. Квантова теорія подарувала для науки чимало парадоксальних ідей: пояснила дискретно-неперервний характер матерії, корпускулярно-хвильовий дуалізм, сформулювала принцип суперпозиції, що мають загальнометодологічне значення і застосування. Можливо, у практиці управління соціально-педагогічними системами види управління співіснують у стані суперпозиції.

Теоретико-методологічною основою дослідження складних систем, наприклад систем засобів людської комунікації, слугують принципи діалектичної логіки, зокрема „метод актуалізму”, єдність логічного та історичного [17; 18-28; 30]. Метод сходження від абстрактного до конкретного вперше систематично розглянув геніальний діалектик Г.В.Ф. Гегель, визначаючи: „Познание начинается с простых определённости и последующие определённости становятся богаче и конкретнее, ибо результат содержит в себе своё начало и дальнейшее движение этого начала обо-

гатило его новой определёностью” [2, С.315]. При вивченні буржуазного виробництва „клітинкою”, що слугує висхідним пунктом сходження, К. Маркс вибрав товар. В.І. Ленін глибоко розкрив сутність вказаного діалектичного методу: „У Маркса в «Капитале» сначала анализируется самое простое, обычное, основное, самое массовидное, самое обыденное миллиарды раз встречающееся отношение буржуазного общества: обмен товаров. Анализ вскрывает в этом простейшем явлении, «клеточке» буржуазного общества все противоречия современного общества. Дальнейшее изложение показывает нам развитие (и рост и движение) этих противоречий и этого общества, в его отдельных частях, от его начала до его конца” [9, С.318].

Сутність запропонованого методологічного підходу полягає в тому, що управління розглядається як система управлінських рішень. Вид управління, таким чином, – особлива, відмінна від інших систем, система управлінських рішень з притаманними для неї (системи) і для них (управлінських рішень) взаємозалежними властивостями.

Необхідно викрити провідне протиріччя в масовій практиці сучасних управлінських рішень, подолання якого забезпечує випереджувальну успішну адаптацію до суспільних трансформацій, вимог, умов.

Отже, вид управління й управлінські рішення перебувають у діалектичному взаємозв'язку як система та її елементи. „Під системою слід розуміти цілісне утворення, що складається із сукупності різних елементів, кожен з яких має свої специфічні якості, не притаманні системі в цілому, взаємодія між цими елементами забезпечує стабільність та розвиток системи, до якої вони належать”, – вказує основоположник системного підходу в управлінні освітою В.І. Маслов [8, С.28]. Виділення у виді управління загальноосвітнім закладом елементарної складової у вигляді управлінського рішення не

вважається незаперечним, з одного боку, або безпідставним, з другого. Управлінське рішення – втілення ідеальної мети в матеріальний результат. Управлінське рішення можна розглядати як формування (продукування), вибір та реалізацію акту цілепокладання суб'єкта. У процесі реалізації цілепокладання суб'єкт взаємодіє з об'єктом (об'єктами), суб'єктом (суб'єктами) або самим собою. Отже, управління – система цілепокладань. У зв'язку з наведеним визначенням управління ґрунтовного розгляду потребує термін цілепокладання та різноманітні аспекти психології управлінської діяльності, компоненти управлінської культури. Об'єктом дослідження в системі управління є реалізація управлінських рішень та невидима інтелектуальна діяльність суб'єкта, як у лінгвістиці об'єктом вивчення є мова і психофізіологічний стан людини [16, С.27].

Особливості змісту і результат цільової суб'єкт-суб'єктної взаємодії визначають вид управління. У спеціальній літературі з теорії управління надаються різні трактування терміну „управління” та „управлінське рішення”. Отже, однозначного поняття управлінського рішення ще не сформульовано, запропоноване – один із варіантів. Вважаю, що в управлінських рішеннях, особливо творчих, виняткових, оригінальних, потенційно закладено всі види управління як у „многообразных формах греческой философии уже имеются в зародыше, в процессе возникновения почти все позднейшие типы мировоззрений” [7, С.369]. Управлінське рішення, таким чином, – первісний, базисний елемент системи управління, образно кажучи, промінь, що розкладається на райдугу видів управління. Завдання наукового дослідження – передбачити властивості суспільно значущих, але ще не народжених управлінських рішень, оцінити альтернативні, проаналізувати пропозиції, ініціативи, ідеї.

ПОСЛІДОВНІСТЬ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ з метою прискореного закінчення загальноосвітньої школи із Золотою медаллю

1. Прийом заяви батьків;
2. Ухвала педагогічної ради;
3. Рішення ради закладу;
4. Погодження районним відділом освіти організації індивідуального навчання учня з метою прискореного закінчення школи;
5. Наказ по школі;
6. Наказ по районному відділу освіти про організацію індивідуального навчання учнів, які мають високий навчальний потенціал і можуть прискорено закінчити школу;
7. Розпорядження голови районної державної адміністрації щодо затвердження фактичної мережі освітніх закладів району з переліком шкіл, у яких навчання проводиться за індивідуальною формою;
8. Рішення ради та педагогічної ради закладу про нагородження Похвальним листом за високі навчальні досягнення за 10 клас;
9. Наказ про нагородження Похвальним листом за 10 клас;
10. Рішення ради та педагогічної ради про визначення претендентів для нагородження Золотою медаллю;
11. Ухвала педагогічної ради про допуск до державної підсумкової атестації;
12. Наказ про допуск до державної підсумкової атестації;
13. Погодження управлінням освіти та науки облдержадміністрації нагородження Золотою медаллю випускника, який за індивідуальним навчальним планом прискорено опанував навчальний матеріал за курс повної загальної середньої освіти і успішно пройшов державну підсумкову атестацію;
14. Рішення ради закладу та педагогічної ради про нагородження Золотою медаллю;
15. Наказ про випуск учнів 11-их класів.

Найбільш визнаним підходом до прийняття управлінських рішень є дотримання процедури і виконання обов'язкових етапів: розпізнавання проблеми, встановлення мети розв'язання проблеми, вивчення проблеми за допомогою збирання і обробки інформації, оцінка новизни проблеми, визначення причин наявності проблеми, обґрунтування реалістичних, альтернативних рішень, порівняння та відбір альтернатив, формулювання та видання рішень. Основними операціями менеджменту щодо організації виконання рішень є визначення термінів, призначення відповідального виконавця, доведення рішення до виконавця або до всього колективу, інструктаж виконавців, матеріально-технічне забезпечення, роз'яснення мети і завдань на інструктивній нараді, координація дій виконавців і мотивація їх діяльності, облік і контроль виконання рішення, корегування раніше прийнятого рішення оцінка якості та результативності виконання, зняття з контролю. Абстрактний (універсальний) алгоритм прийняття управлінського рішення набуває конкретного змісту залежно від свідомого використання виду управління. Слід виділити сутнісні ознаки адаптивного управління на кожному етапі прийняття окремого управлінського рішення і сукупності рішень та проілюструвати виявлені особливості на конкретних прикладах з практичної діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Організація індивідуального навчання з метою прискореного закінчення загальноосвітньої школи із Золотою медаллю – один із таких прикладів прийняття управлінських рішень (див. віз на С. 75).

Специфіка прийняття та виконання управлінського рішення на засадах адаптивного управління якраз і визначає його як окремий вид управління соціально-педагогічними системами. Найцікавішою і водночас, на моє переконання, найскладнішою є діалектика мети адаптивного управ-

ління і мети управлінського рішення як системоутворюючої основи виду управління і системоутворюючого елементу управлінського рішення, який аналогічно електрону, невичерпний, як атом. Системоутворююча сучасного управлінського рішення має інтегрувати ідеї парадигми особистісно-орієнтованої освіти. Мета учня прискорено закінчити школу із Золотою медаллю визначає мету педагогів, усвідомлення й характер цілепокладання в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, мету управлінської діяльності і управлінських рішень. Мета суб'єкта навчально-виховного процесу постає, таким чином, як системоутворюючий елемент сукупності управлінських рішень. Мета управлінського рішення як проміжного рівня наскрізного цілепокладання взаємоузгоджується з метою учасників навчально-виховного процесу, метою виду управління, парадигмою, глобальною метою освіти і виховним ідеалом, що детерміновані запитам громадянського суспільства.

„Як головний системоутворюючий чинник виступає соціально задана ціль, яка має бути педагогічно обміркованою, дидактико-методично конкретизованою та технологічно реалізованою”, – стверджує О.Т. Проказа, розкриваючи системний підхід до побудови теорії цілісного педагогічного процесу [14, С.27]. Г.А. Дмитренко, висувачи двоєдину мету системи освіти і констатуючи складність „повороту” для її реалізації, стверджує: „Технологія такого повороту пов'язана з реалізацією наскрізного цілепокладання в системі освіти” [4, С.6]. О.І. Виговська в результаті дослідження триєдиної мети уроку в контексті цілепокладання доходить висновку: „Нехтування проблемою цілепокладання призводить до того, що розроблені науковцями шляхи підвищення ефективності праці вчителя десятками років не спрацьовують” [1, С.24]. Досліджуючи проблеми управління школою, В.С. Пікельна констатує, що „мета управління, орієн-

тована на упорядкування «зв'язків – відносин» (не з позицій реалізації посадового функціоналу, а з позицій управлінської технології) розроблена в науці незначною мірою» [11, С.59].

Проблема визначення мети освіти надзвичайно важлива, тому що пов'язана з метою управлінського рішення. „Определение цели воспитания мы считаем лучшим пробным камнем всех философских, психологических и педагогических теорий... Ясное определение цели воспитания мы считаем далеко не бесполезным и в практическом отношении”, – писав К.Д. Ушинський [15, т.5, С.13]. „Вот почему, – зазначав автор «Педагогічної антропології», – мы имеем полное право спросить воспитателя, какою целью он будет преследовать в своей деятельности, и потребовать на этот вопрос ясного и категорического ответа” [15, т.5, С.12].

А.С. Макаренко переконував, що уже під час першої зустрічі вихователя і вихованця перший перед собою повинен поставити практичну мету виховання. „Цю мету своєї роботи вихователь ніколи не повинен забувати, буквально не забувати ні на одну хвилину. І тільки у практичному русі до цієї мети вихователь повинен стикатися з своїм вихованцем”, – переконував А.С. Макаренко [6, С.127]. В.О. Сухомлинський у „Розмові з молодим директором” стверджує: „Уся майстерність виховання полягає в тому, щоб, знаючи, якою повинна бути людина, вміти одухотворити її прагнення до свого власного ідеалу” [10, т.4, С.232]. У наведеному твердженні В.О. Сухомлинського зосереджена філософія суб'єкт-суб'єктних відносин, стосунків вихователя і вихованця на основі співтворчості, співробітництва, двоєдиної цілеспрямованої діяльності, фасилітації, взаємного розвитку в умовах особистісно-орієнтованого управління.

Деякою мірою гумористично перефразувавши геніального Д.І. Менделєєва, спробуємо довести, що *властивості управлінських рішень*

та їх комбінацій перебувають у періодичній залежності від суспільних трансформацій. Теорія і практика освіти („природний добір”) залишає управлінські рішення, за логікою Ч. Дарвіна, з корисними мутаціями, що називаються управлінськими інноваціями. Управлінська інновація забезпечує адекватну адаптацію, соціалізацію, самореалізацію і залежить від особистісного розвитку суб'єкта цілепокладання, ступеня його антиципації. Акт цілепокладання в управлінській діяльності, що визначає зміст суб'єкт-суб'єктної взаємодії, започатковує вузловий момент сходження особистості, є „клітинкою” її соціобіологічної цілісності. Розвиток особистості як розгортання природних можливостей в ансамблі суспільних відносин визначається розширенням системи гуманізованих педагогічних стосунків, актів суб'єкт-суб'єктних педагогічних взаємодій, цілеспрямованих на становлення особистості як процесу життєтворчості.

Теоретичні основи адаптивного управління реалізуються в діяльності загальноосвітнього навчального закладу шляхом прийняття і виконання управлінських рішень у взаємодії керівної та керованих підструктур: психодіагностичної, виховної, дидактичної, науково-методичної, фінансово-господарської, внутрішньо-шкільного контролю та моніторингу. Управлінські рішення керівника школи спрямовуються на здобуття учнями повної загальної середньої освіти відповідного профілю, підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання, самоаналізу освітньої діяльності закладу, моніторингу рівня вихованості та навчальних досягнень учнів, роботи з батьками та в інших напрямках. В умовах особистісно-орієнтованого навчання доцільно проілюструвати реалізацію теоретичних основ адаптивного управління, як уже зазначалось, у здійсненні послідовних управлінських рішень щодо організації прискореного закінчення загальноосвітньої школи із Золотою

КОМЕНТАРІ

щодо реалізації теоретичних основ адаптивного управління при організації прискореного закінчення загальноосвітньої школи із Золотою медаллю

„Адаптивне управління, – зазначає Г.В. Єльнікова, – забезпечує умови для саморозвитку людини, шляхом сполучення її потреб з вимогами оточення”. „Метою адаптивного управління є взаємоузгодження дій всіх учасників управлінського процесу для забезпечення природного шляху їх розвитку в усвідомлених межах і напрямку шляхом спрямованої самоорганізації” [5, С.60-61].

Всебічно визначити здібності, задатки, нахили кожної дитини – одне з важливих завдань навчально-виховного процесу. На основі навчальних досягнень вихованця протягом кількох років та на підставі психологічних даних педагога можуть визначити інтелектуальний потенціал учня, можливість прискореного закінчення школи. Порівняльний аналіз традиційного та особистісно-орієнтованого управління закладом освіти, проведений В.В. Гуменюк, показує що управлінський цикл при традиційному управлінні починається з аналізу стану педагогічного процесу, а при особистісно-орієнтованому – з аналізу особистісно-розвиваючих можливостей педагогічного процесу [3, С.96].

Відповідно до Положення про індивідуальну форму навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, інших нормативно-правових документів організовується прискорене опанування програмового матеріалу за курс повної загальної середньої освіти. Організація індивідуального навчання включає, зокрема, прийом заяви батьків, рішення ради школи та педагогічної ради, які затверджуються наказами керівника закладу, погодження місцевим органом управління освітою, розробку, фінансове забезпечення та затвердження індивідуального робочого навчального плану, письмове погодження розкладу навчальних занять з батьками, погодження графіку тематичного оцінювання з учителями, контроль ведення журналу обліку занять, публікацію в обласній газеті. Уже на підставі поданої заяви про прискорене закінчення загальноосвітньої школи прогноуються етапи управлінського рішення, що відповідають сутнісним характеристикам адаптивного управління: обговорення на засіданні педагогічної ради та ради закладу, аналіз характеристики учня, наданої класним керівником, вивчення психологічної характеристики, підготовленої практичним психологом, врахування медичних показників лікувальної установи, думки вчителів.

Реалізація управлінського рішення щодо прискореного закінчення загальноосвітньої школи, на мій погляд, ілюструє *закономірність* залежності адаптивного характеру управління від реалістичної його мети, *принцип* пріоритетного визнання розвитку людини, *функцію* самомоніторингу процесу та моніторингу результату, *основний метод* взаємоузгодження на основі кооперативної діяльності, розкриває *зміст* у формі взаємоадаптації, сполучення цільових функцій, наскрізнорівневої взаємоузгодженості, кооперації дій, діалогічної адаптації. Короткий коментар вказаних та інших особливостей, безумовно, фіксує їх належність до виду адаптивного управління. Прискорене закінчення випускного класу потребує узгодження термінів проходження навчальної практики та державної підсумкової атестації, врахування вимог і термінів щодо визначення претендентів на нагородження Золотою або Срібною медалями. Похвальним листом за підсумками навчання в десятому класі, спонукає до конкретизації гранично допустимого тижневого навантаження учня, визначення доцільності послідовного проходження програмового матеріалу навчального року за один семестр або опанування двох курсів одночасно за один навчальний рік.

Прискорене закінчення загальноосвітньої школи має на меті, отримання якісної освіти. Випускниці нашої школи, яка прискорено здобула повну загальну середню освіту, за результатами відкритої олімпіади зарахована на бюджетну форму навчання на факультет правознавства Хмельницького університету регіонального управління і права, а за результатами іспитів вступила за кошти державного бюджету України на факультет правничих наук Національного Університету „Києво-Могилянська академія”.

медаллю (див. вріз на цій сторінці).

Розробка моделі управлінського рішення в контексті адаптивного управління ґрунтується на врахуванні видів управлінських рішень, їх призначення. Теорія нестабільності, що складає основу синергетики, зумовлює вивчення непрограмованих управлінських рішень, які виникають при нових ситуаціях або невідомих факторах. Виходячи з теоретичних основ адаптивного управління, слід проаналізувати основні етапи, методи, фактори впливу на процес прийняття рішень, зокрема інформаційні обмеження, конкуренцію, взаємозалежність рішень, середовище їх прийняття. Сутність адаптивного управління визначається організацією виконання рішень: особливого значення набуває координація дій і мотивація виконавців та управлінців, облік і контроль виконання рішення за допомогою зворотного зв'язку. Слід розвивати методику інформаційного забезпечення та розробки управлінських рішень, визначити вимоги, призначення, вибір варіантів рішення з урахуванням критеріїв адаптивного управління. Якість управлінського рішення, що визначає кінцеві результати управління, також потребує розгляду з позицій адаптивного управління. У світлі теорії адаптивного управління потребують дослідження якісний та кількісний аналіз результатів здійснення управлінського рішення, його своєчасність та гнучкість. Варто визначити домінан-

тну модель прийняття рішення: класична, поведінкова чи ірраціональна. Приведений стислий начерк наявного стану управлінських рішень вказує на необхідність їх модернізації на основі теорії і технології адаптивного управління. Введення дефініції „адаптивне управлінське рішення” дає можливість у контексті термінів „функціональний цикл адаптивного управління”, „адаптивна технологія”, „адаптивне управління”, „адаптивна школа”, „адаптивна система освіти” розкрити в діалектиці понять віддзеркалену діалектику взаємозв'язків у процесі генези та функціонування складного соціального феномену, яким є адаптивне управління.

УПРАВЛІНСЬКЕ РІШЕННЯ – елементарна система управління

Системний підхід у сфері освіти найбільш вичерпно представлений у дослідженнях В.І. Маслової. Учений розкрив на основі методології системного підходу сутнісні риси та якості освітніх закладів, обґрунтував практичну значущість ідей системного підходу для функціонування та розвитку загальноосвітніх навчальних закладів. У нашому дослідженні саме положення, узагальнення, висновки та рекомендації В.І. Маслової використовуються для усвідомлення теоретичних засад системного підходу та їх реалізації у формуванні ефективної системи управління сучасною школою.

Можна вважати істиною, що управління є підсистемою відносно системи, якою управляє. Управлінська підсистема продукує управлінські рішення, своєрідні імпульси, які по каналах інформації несуть енергію інтелекту, волі, емоцій для досягнення результату, що оцінюється за принципом зворотного зв'язку, утворюючи управлінський цикл – спіралевидний процес.

Система управління не існує без управлінських рішень. Управлінське рішення – базисний елемент системи

управління. Засобом організації та впорядкування елементів є загальносистемна мета. Універсальним чинником організації елементів виступає ієрархічність мети. Злиття ієрархічно-рівневої і духовної, формальної і неформальної структур досягається управлінням суб'єкт-суб'єктною взаємодією для реалізації спільної мети. Системоутворюючою основою системи управління є мета управлінської діяльності, спрямована на досягнення найвищого рівня цілісності загальноосвітнього навчального закладу.

Структуру управлінської діяльності складає розробка, прийняття і реалізація управлінських рішень, сукупність управлінських рішень, управлінські технології, система управлінських технологій, система управління. Визначальною внутрішньою структурою елементів і компонентів системи управління є мета.

В.І. Маслової розглядає місце управлінського рішення в управлінській діяльності та універсальному управлінському циклі.

„На наш погляд, під управлінським рішенням слід розуміти одну з управлінських функцій, яка спрямована на моделювання наступної діяльності, визначення її мети, завдань, засобів та часу реалізації з урахуванням можливостей, умов і особливостей діяльності керівників та виконавців. Залежно від повноти, обґрунтованості і конкретності управлінського рішення, його аналітичності і реальності виконання залежить якість кінцевого результату діяльності”, – стверджує В.І. Маслової [8, С.99].

Розробка та прийняття рішення розглядаються як функції управління (див вріз на С.80).

Звернемося до діалектики пізнання розвиненої та нерозвиненої форми об'єкта, констатуючи, що елементарна одиниця управління складається з мети, етапів її реалізації, результату, вимірювання рівня його досягнення.

Розвиток мети управління, алгоритму дій процесу управління як функцій, виокремлення трьох груп за-

ДОСЛІДЖЕННЯ З ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ

Дослідниками з проблем психології управління (А. Валицька, Ф. Гензов, А. Китов, Л. Кудряшов, В. Лебедев, В. Рубахін, А. Свенцицький, Д. Трейсі, Р. Уотермен, А. Філіпов) виділяються такі управлінські функції: планування, керівництво, організація, координація, контроль, прийняття рішення, вирішення проблем, об'єднання людей, мотивація, оцінка, комунікація, представництво, ведення переговорів, укладання угод тощо.

Досліджуючи проблеми управління освітнім закладом (Ю. Васильєв, В. Зверєва, В. Лазарєв, Т. Панчук, М. Поташник, В. Симонов, Д. Трейсі, П. Фролов) виділяють такі функції: аналітичну, організаційну, стимулюючу, інструктивно-методичну, планування, прийняття управлінського рішення, інформаційного забезпечення, програмування, регулювання, коригування, обліку і контролю. Аналіз підходів до виділення головних функцій управління (В. Афанасьєв, І. Волков, Ю. Ємельянов, Л. Блахман, А. Ковальов, В. Крижко, Е. Кузьмін, Є. Павлютенков, В. Пікельна, М. Поташник, Т. Сорочан, Ю. Тихомиров, Л. Уманський) вказують на недостатню обґрунтованість обмеження переліку функцій.

Дослідницьку функцію виділила Т. Шамова [23, С.45], специфічними функціями керівника школи, на думку О. Атласової, стають: управління впровадженням нововведень, експертно-консультативна, психотерапевтична, складання бюджету [19, С.9]. Пропонується об'єднувати функції в певні блоки.

Головні функції педагогічного менеджменту виділяє Л.В. Васильченко: прийняття зв'язаного рішення, організація виконання прийнятих рішень; створення відповідних умов для ефективної праці закладу освіти, кожного учасника освітнього процесу, забезпечення мотивів і стимулів їх діяльності; контроль виконання рішень [20, С.22].

В.І. Маслов констатує: „Багато авторів відносять розробку та прийняття управлінського рішення до самостійної функції управління з чим цілком можна погодитись” [8, С.121]. Варто звернути увагу на місці управлінського рішення в універсальному управлінському циклі за трактовкою В.І. Маслова: „Управління як процес відбувається поетапно відповідно до послідовності функцій так званого універсального управлінського циклу, в основі якого лежать: розробка управлінського рішення (моделювання наступної діяльності), організація та регулювання виконання рішення, оцінка результатів та корекція” [8, С.39].

Американські вчені М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі виділяють чотири функції управління: планування, організація, мотивація, контроль, які поєднуються двома процесами, притаманними кожній з функцій: комунікацією і прийняттям рішень. Варто звернути увагу на те, що прийняття рішення виділяється в усіх класифікаціях управлінських функцій, усвідомлюється дослідниками його значення, спостерігається надання функції прийняття рішення статусу самостійності і переведення її у процес. Тенденція виокремлення розробки, прийняття і виконання управлінського рішення в особливу функцію, виділення прийняття рішень у процес нарівні з обміном інформацією розглядається як логіка пізнання елементарної одиниці управління, осягнення сутності більш глибокого змісту. Прийняття управлінського рішення – не самостійна, а найголовніша функція, базисний провідний процес, структурно-функціональна одиниця системи управління. Мета управлінського рішення – декомпонована відповідно до ієрархічної структури системи управління освітніми установами глобальна мета освіти.

На результативність управлінської діяльності впливає система особистісних характеристик керівника, висока професійна рефлексія. Управлінську діяльність керівника школи можна розглядати як систему стосунків, ефективне управління якими вимагає нового мислення, дотримання принципу психологізації управління.

кономірностей управління: закономірності управління навчальними закладами, що зумовлені впливом систем більш загального рівня; закономірності процесу управління; соціально-психологічні закономірності управління і усвідомлення розкриття закономірностей як головної основи наукового управління соціально-педагогічними об'єктами, застосуємо структурно-генетичний (системно-історичний) підхід, принцип діалектичної логіки, як „метод актуалізму”.

Спробуємо дослідити генезу процесу управління соціально-педагогічними системами, виходячи з його теперішньої характеристики на основі функцій, закономірностей та принципів. Зауважимо, що за твердженням В.І. Маслова: „Визначення закономірностей та їх формулювання має проблематичний і дискусійний характер, що підтверджується відсутністю теоретично обґрунтованої, систематизованої класифікації закономірностей наукового управління навчальними закладами” [8, С.61]. Основу теоретично обґрунтованої класифікації функцій, закономірностей, принципів управління соціально-педагогічними системами може скласти елементарна управлінська система, якою є управлінське рішення. Елементарна управлінська система як зародок містить первинні функції, закономірності і принципи, притаманні всій ієрархії цілісних соціально-педагогічних систем. Діалектику пізнання об'єкта, виходячи з його

розвинутої форми, широко застосовував К. Маркс для дослідження економічних процесів. „Анатомія людини, – писав К. Маркс, – ключ до анатомії мавпи” [7, т.46, С.42]

Гене́за елементарної одиниці управління, яка складається з мети, процесу матеріалізації мети і результату, дозволяє виділити чотири групи функцій та закономірностей у розвинутій формі управління: функції мети управління, функції, що розкривають етапи процесу управління, закономірності процесу управління, соціально-психологічні закономірності процесу управління. Виділені групи функцій управління та групи закономірностей управління представлено на рівні елементарної одиниці управління у вигляді можливості, потенції розвитку мети, процесу матеріалізації мети, процесу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Існування на рівні елементарної одиниці управління такої складової, як результат, вимагає адекватної системи його вимірювання, оцінки результату. Аналіз досягнення результату може скласти четверту групу функцій та закономірностей управління соціально-педагогічними системами.

Групу функцій і закономірностей вимірювання результатів можуть формувати підходи (технології) оцінки результату (В.І. Маслов), моніторингу (Г.В. Єльнікова), кваліметрії (Г.А. Дмитренко), контролю, який тотожний педагогічному аналізу (Ю.А. Конаржевський), самоаналіз, самоконтроль, самооцінка, внутрішній моніторинг, рефлексія. Функція оцінки результату в універсальному управлінському циклі ілюструє закономірність пізнання: від живого споглядання до абстрактного мислення, а від нього – до практики, яка, як відомо, є критерієм істини.

Класифікація управлінських рішень за змістом мети (стратегічні, тактичні, оперативні, поточні), способу організації досягнення мети, з урахуванням соціально-психологічних закономірностей управління та технологій вимірювань результатів

дає можливість визначити їх належність до певного виду управління. Універсальний управлінський цикл і управлінське рішення взаємодіють як у площині категорій „загальне“ і „одиничне“, особливим є управлінська технологія.

Вироблення, прийняття, реалізація управлінського рішення – головний вид діяльності директора школи, керівника, управлінця, менеджера освіти, і саме цей найважливіший вид діяльності має бути покладений в основу моделі професійної компетентності лідера освітньої установи, очільника освітньої системи, гене́за якої визначається розвитком елементарної одиниці управління – управлінським рішенням. Логіка викладання основ управлінської діяльності має відтворювати історію розвитку систем управління, як методика шкільного предмета в стислому вигляді повторює логіку та історію розвитку науки.

ВИСНОВКИ

Визнано метод сходження від абстрактного до конкретного теоретико-методологічною основою дослідження особливостей управлінських рішень на засадах адаптивного управління.

Здійснено спробу визначення терміну „управління” через дефініції „система управлінських рішень”, „цілепокладання суб'єкта”.

Обґрунтовано необхідність виявлення ознак адаптивного управління на кожному етапі прийняття управлінського рішення, введення терміну „адаптивне управлінське рішення”.

Представлено послідовність управлінських рішень при організації прискореного закінчення загальноосвітнього закладу в контексті адаптивного управління.

Визначено особливості прийняття управлінських рішень на теоретичних засадах адаптивного управління щодо прискореного закінчення загальноосвітньої школи.

НАША АТРИБУТИКА

Місію закладу символізує **Зоря Життєтворчості** і прагнення її досягти розглядається як потреба особистісного вдосконалення, як сходження особистості, розгортання її природних нахилів та здібностей задля власного розвитку та розвитку держави



Герб школи — це символ, який уособлює в художній формі своєрідне „поле” взаємодії дітей із цивілізованим світом (досвідом, традиціями, соціальними здобутками, репертуаром соціальних ролей тощо)



Почесний Знак Батька і Вчителя



Намічено перспективу вивчення управлінських рішень з метою виявлення та моделювання сутнісних ознак адаптивного управління.

Доведено необхідність дослідження оновленого змісту універсального управлінського циклу, інноваційного функціонального циклу адаптивного управління, модернізації прийняття та виконання управлінських рішень у контексті особистісно-орієнтованого, адаптивного управління.

Теоретико-методологічною основою дослідження систем управління слугують діалектичні методи пізнання складних об'єктів, методологія системного підходу. Системний підхід є концептуальний процес декомпозиції цілісності на її елементи і визначення їх ролі та зв'язків між ними.

Управлінське рішення — елементарна одиниця управління, висхідний елемент розвитку системи управління. Елементарній одиниці системи управління притаманні якості, властивості, ознаки, процеси, які проявляються в системах вищих рівнів, що утворені елементарною одиницею. Водночас у системах вищого рівня наявні інтегративні, цілісні властивості.

Сутнісною характеристикою управлінського рішення є процес матеріалізації мети. Управлінські рішення визначають тенденції, функції, закономірності розвитку загальноосвітніх закладів, освітніх установ і освіти в цілому.

Управлінське рішення як елементарна управлінська

система складається з мети, процесу матеріалізації мети і результату. Об'єктивна логіка досягнення мети відтворює історію втілення результату. Якості особистості менеджера — обов'язкова складова системи управління.

Процес матеріалізації мети може бути одноетапним чи багатоетапним. Елементарне управлінське рішення, що складається з мети, результату і процесу реалізації мети перебуває в діалектичному зв'язку з універсальним управлінським циклом як одиничне і загальне.

Управлінське рішення має ідеальну, суб'єктивну, і матеріальну, об'єктивну, складову. Суб'єктивна складова включає психофізіологічну діяльність менеджера освіти, його когнітивну сферу, психологію прийняття управлінських рішень, об'єктивна — розпочинається прийняттям управлінського рішення і завершується результатом, матеріалізованою метою, оцінка, аналіз якого започатковує ідеальну, суб'єктивну діяльність менеджера освіти у спіралеподібному циклі управління.

Обрано метод сходження від абстрактного до конкретного теоретико-методологічною основою дослідження особливостей управлінських рішень на засадах адаптивного управління.

Головним об'єктом управлінського рішення директора школи є суб'єкт-суб'єктна, міжособистісна взаємодія учасників навчально-виховного процесу, суб'єкт-суб'єктні виховні відносини,

людинотворчий, життєтворчий стосунок, висхідний пункт становлення особистості вихованця і збагачення особистості вихователя. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія визначає наявність соціально-психологічних функцій управління у сфері освіти. Розвиток елементарної одиниці управління, яка складається з мети, процесу матеріалізації мети і результату, дозволяє виділити чотири групи функцій у розвинутій формі управління: функції мети управління, функції етапів управління, соціально-психологічні функції та функції вимірювання результатів – оцінка результату (В.І. Маслов), моніторинг (Г.В. Єльнікова), кваліметрія (Г.А. Дмитренко), контроль, тотожний педагогічному аналізу (Ю.А. Конаржевський), самоаналіз, самоконтроль, самооцінка, самомоніторинг, рефлексія.

Вироблення, прийняття, реалізація управлінського рішення – головний вид діяльності директора школи, керівника, управлінця, менеджера освіти, і саме цей найважливіший вид діяльності має бути покладений в основу моделі професійної компетентності лідера освітньої установи, очільника освітньої системи, генеза якої визначається розвитком елементарної системи управління – управлінським рішенням. Логіка викладання основ управлінської діяльності має відтворювати історію розвитку систем управління, як методика шкільного предмета, в стислому вигляді повторює логіку та історію розвитку науки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виговська О.І. Триєдина мета уроку в контексті цілепокладання // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 4. – С. 20-24
2. Гегель Г.В.Ф. Соч. – М.: Соцэкгиз, 1939. – Т.6. – С. 315.
3. Гуменюк В. Реалізація ідей особистісно-орієнтованої парадигми освіти в управлінні школою // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 4. – С. 93-98.
4. Дмитренко Г.А. Що є кінцевим продуктом системи освіти в контексті формування громадянського суспільства // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С. 4-7.
5. Єльнікова Г.В. Теоретичні основи адаптивного управління соціальними системами // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С. 59-64.
6. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Радянська школа, 1990. – С. 366.
7. Маркс К., Енгельс Ф. Соч. – Т. 20. – С. 369; Т. 46. – С. 42.
8. Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами. – Тернопіль: Астон, 2007. – С. 150.
9. Ленин В.И. Собр. соч. – Т.29. – С.318.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.1-5.
11. Пікельна В.С. Управління школою. У 2 ч. – Х.: Основа, – Ч. 1. – С. 112.
12. Перцова М. Прогностичні уміння керівника як умова реалізації адаптивного управління освітніми системами // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С. 98-100.
13. Полякова Г. Становлення та розвиток адаптивного управління соціально- педагогічними системами // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С.55-58.
14. Проказа О. Системний підхід до побудови теорії цілісного педагогічного процесу // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 4. – С.26-30.
15. Ушинський К.Д. Педагогическое сочинение в шести томах. Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – Т.1. – С.6.
16. Широков В.А. Очерк основных принципов квантовой лингвистики //Бионика интеллекта. – 2007. – № 1 (66). – С.25-32.
17. Бакалюк В. Теоретико-методологические основы исследования средств человеческого общения // MegaLing'2007. Горизонти прикладної лінгвістики та лінгвістичних технологій. Доповіді Міжнародної конференції. 24-28 вересня 2007, Україна, Крим, Партевіт. / Ред В.А. Широков, С.С. Дікарева. – Сімферополь: Вид-во „ДиАйПи”, 2007. – С. 29-30.
18. Бакалюк В. Генезис и взаимодействие средств человеческого мышления, общения и познания // Прикладна лінгвістика та лінгвістичні технології: Збірник наукових праць. Відповідальний редактор В.А. Широков. – К.: Довіра, 2007. – С. 21-29.
19. Атласова О.М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школы в процессе повышения квалификации: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08./ ИОВРАО.- СПб., 1995. – 18 с.
20. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника. – Х.: Вид. група „Основа”, 2007. – 176 с.
21. Маслов В.І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 63-66.
22. Маслов В.І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи// Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – №1. – С.12.
23. Шамова Т.И. Дальтон-технология // Завуч. – 2001. – №1. – С.42-60.



Управління
школою

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В НАУКОВО-МЕТОДИЧНІЙ РОБОТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті представлено систему організації проектно-технологічної діяльності вчителя в науково-методичній роботі школи. Організація означеного виду діяльності має чітко визначену мету, принципи, функції та структуру. Вона передбачає колективні, групові та індивідуальні форми, інтерактивні методи і спрямована на отримання певного освітнього продукту.

В освіті XXI століття набуває поштовху соціальне та гуманітарне проектування, предметом якого є вже не технічні та соціотехнічні, а передусім соціальні об'єкти. Це викликає потребу у формуванні нового типу організаційної культури діяльності вчителя – проектно-технологічного.

У зв'язку з цим відбувається актуалізація свідомого, ефективного оволодіння вчителем проектно-технологічною діяльністю. Вирішення поставленого завдання потребує перш за все створення системи організації проектно-технологічної діяльності вчителя в науково-методичній роботі загальноосвітнього навчального закладу. Тому одним із пріоритетних напрямів у межах дослідження лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки АПН України є проблема педаго-

гічного проектування та організація проектно-технологічної діяльності сучасного вчителя.

Спираючись на теоретико-методологічні застави педагогічного проектування (М. Алексєєв, В. Безпалько, Л. Ващенко, Л. Гур'єв, Е. Заїр-Бек, Л. Іванова, Н. Лаптева, Д. Левітес, С. Маркова, Н. Масюкова, В. Монахов, О. Новиков, Д. Новиков, Б. Пальчевський та ін.) та враховуючи результати моніторингу стану проектно-технологічної діяльності вчителя в практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів, було розроблено систему організації проектно-технологічної діяльності вчителя у внутрішньошкільній науково-методичній роботі (див. схему 1). Розробка системи базувалась на розумінні феномена “організація” (за О.М. Новиковим, Д.О. Новиковим) як:

- внутрішнє упорядкування, узгодженість взає-

**Анжеліка
ЦИМБАЛУ**

Старший науковий співробітник лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки АПН України, м. Київ, кандидат пед. наук

модії більш або менш диференційованих і автономних частин цілого, яка зумовлена його побудовою;

- сукупність процесів або дій, які призводять до створення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого;
- об'єднання людей, які спільно реалізують певну програму або мету і діють на основі певних правил і процедур [5, С.7].

Це означає, що організувати діяльність (у нашому випадку – проектно-технологічну діяльність учителя) – це упорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою (суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, методи діяльності, її результат) і процесом її здійснення як повного завершеного циклу продуктивної діяльності, що реалізується за певний проміжок часу і має чітку структуру.

Оскільки *суб'єктом* є вчитель, а *об'єктом* – внутрішньошкільна науково-методична робота, *предметом* – проектно-технологічна діяльність, яка розглядається як новий тип організаційної культури діяльності, звернемося передусім до уточнення поняття “система науково-методичної роботи в контексті формування нового типу організаційної культури діяльності – проектно-технологічного”. Аналіз вітчизняної, зарубіжної літератури [1; 2; 4] та здобутків шкільної практики доводить, що сутність цього поняття полягає у створенні структури заходів з відповідним змістом, певними формами і методами науково-методичної роботи, які сприятимуть формуванню інноваційно-розвивального середовища навчального закладу, що, у свою чергу, спонукатиме вчителів до переходу на нові функції – вчителя-розробника власних педагогічних систем, які мають відповідати запитам сучасності.

Опановуючи нові для традиційної школи функції проектувальника, вчитель має отримати підготовку в системі науково-методичної роботи за-

гальноосвітнього навчального закладу не в дискретному, а в синтезованому вигляді з використанням інноваційних форм і методів. Все це знайшло відображення в системі організації проектно-технологічної діяльності вчителя в науково-методичній роботі загальноосвітнього навчального закладу (див. схему 1).

Метою організації проектно-технологічної діяльності вчителя в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи є оволодіння вчителями методологією педагогічного проектування на теоретичному, практичному і творчому рівні, що, у свою чергу, сприятиме переходу на проектно-технологічну діяльність як провідну складову педагогічної діяльності. Так, **вчителі повинні дізнатися про:**

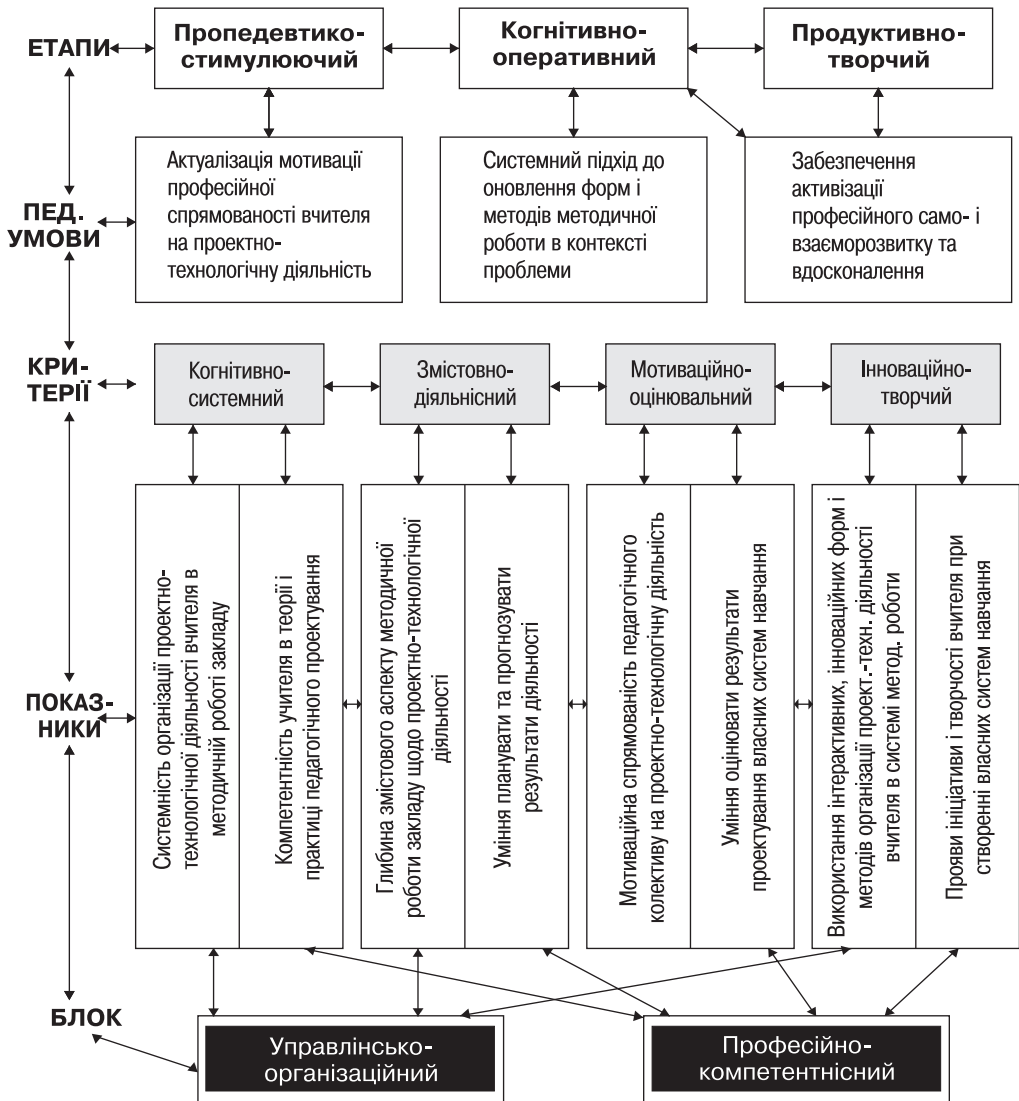
- основні теоретичні положення з проблеми педагогічного проектування;
- методiku розробки педагогічного проекту;
- типологію педагогічних проектів, їх видову характеристику;
- структуру педагогічного проекту;
- особливості діяльності учасників проектно-технологічної діяльності;

вчителі повинні оволодіти вміннями:

- застосовувати методологію проектування при розробці педагогічних проектів;
- розробляти критерії оцінювання проектно-технологічної діяльності учасників проекту та її результатів.

Оскільки вибір шляхів вдосконалення освітніх процесів сучасної школи зумовлений зовнішніми тенденціями розвитку економіки, техніки, соціокультурного середовища, було визначено зовнішні та внутрішні фактори впливу на актуалізацію професійної спрямованості вчителів на проектно-технологічну діяльність. Це такі зовнішні фактори, як соціально-економічні, організаційно-управлінські, науково-технічні, культурологічні, і такі внутрішні, як зміна парадигми навчання, інтеграція та синтез наук, гуманістичні орієнтири,

МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи



креативні інформаційні технології, профілізація школи тощо.

Організація проєктно-технологічної діяльності вчителя базується на дидактичних принципах – конструктивної цілісності, динамізму, реалістичності, діагностичності. Так, принцип конструктивної цілісності дозволяє забезпечити взаємозв'язок і єдність усіх компонентів структури

від цілепокладання до оцінки отриманих результатів. Принцип динамізму дозволив здійснювати добір змістового наповнення з урахуванням спрямованості від простого до складного, від знайомого до нового. Принцип реалістичності забезпечує можливість впровадження результатів, їх адекватність можливостям виконавців та ресурсному забезпеченню. Принцип

діагностичності забезпечує можливостями для встановлення ефективності, відповідності потребам та запитам сучасності.

Далі, спираючись на дослідження О.Н. Леонтєва, який вичленив як структурно-функціональну одиницю діяльності – дію [3], одиницею організації діяльності на кожному з етапів було обрано захід як сукупність дій, що мають на меті здійснення чого-небудь. Структурування заходів (див. схему 2), орієнтованих на озброєння вчителя знаннями і навичками педагогічного проектування, представлено як систему, що характеризується гнучкістю, адаптивністю до умов та особливостей певного навчального закладу, збалансованістю щодо надання академічних і практичних знань, умінь і навичок, наявністю простору для проявів творчості вчителів тощо.

Система охоплює колективні, групові й індивідуальні форми. Внутрішньошкільна науково-методична робота спрямовується на ознайомлення вчителя з засадами педагогічного проектування через залучення його до участі в роботі методичної ради, педагогічних аукціонів, семінарів, методоб'єднання, творчої майстерні, школи передового досвіду, конференцій тощо. Провідними організаційними формами було обрано тренінг, педагогічний аукціон, методичний турнір, практикум, педагогічний фестиваль, “симпозіум піратів”. Стосовно обраних методів зазначимо, що більшість становлять інтерактивні методи як найбільш доцільні стосовно обраних форм. Це такі методи, як асоціативна квітка, криголам, броунівський рух, абордаж, реклама, аплодисменти, мозковий штурм, вільне крісло, 2-4-всі разом, незакінчене речення, програмований контроль, вільний мікрофон, ау, ланцюжок, струмок ідей, акваріум. Також було використано методи дидактичної гри (рольова гра, прес-конференція); бінарні: наочно-індуктивні (антивірус, куток), наочно-дедуктивні

(синтез думок, цеглина до цеглини, мозаїка, збери пазли), практично-евристичні (“відеолекція”, “телеміст”, розв’язання вузлів); ситуативні тощо.

Зміст обраних форм науково-методичної роботи відповідає цілепокладанню. Так, проведення семінарів має таку тему: “Дидактико-методичні аспекти включення проектно-діяльності вчителя в освітній процес”. “Проектування як інноваційна форма педагогічної діяльності” – це тема творчої майстерні. Методичні об’єднання проводяться за темою: “Об’єкти педагогічного проектування”. “Педагогічні проекти в сучасній школі” – це тема школи передового досвіду.

Проведення кожного заходу передбачає отримання певного проміжного продукту діяльності вчителів: доробок з визначенням або уточненням понятійного апарату з проблеми (словники, тезауруси, глосарії); науково-методичний супровід (бібліографія з теми; конспекти наукових джерел з теми, власних статей, доповідей, виступів; розробка методичних рекомендацій з упровадження педагогічного проекту; пам’ятки вчителю-проектувальнику; карти ресурсів; алгоритм педагогічного проектування; визначення ефективних форм представлення результату), діагностичний матеріал (критерії оцінювання результату, створення методики діагностики ефективності педагогічного проекту, анкети, опитувальники). Усі отримані матеріали входять до складу творчого “портфеля” вчителя-проектувальника. Основним продуктом запропонованої системи мають стати власні педагогічні проекти як результат опанування вчителями проектно-технологічної діяльності.

Організація проектно-технологічної діяльності вчителя в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи охоплює три етапи: *пропедевтико-стимулюючий, когнітивно-оперативний, продуктивно-творчий*.

Метою першого етапу – пропедевтико-стимулюючого – була ак-

тивізація стимулювання професійної спрямованості вчителів на проектно-технологічну діяльність. На цьому етапі реалізовувалася така педагогічна умова, як актуалізація мотивації професійної спрямованості вчителя на проектно-технологічну діяльність, завдяки чому формувались мотиваційна спрямованість педагогічного колективу на проектно-технологічну діяльність (показник мотиваційно-оцінювального критерію). Діяльність педагогічного колективу на першому етапі спрямовувалася на підготовку та проведення методичної ради.

Метою другого етапу – когнітивно-оперативного – було ознайомлення вчителів із засадами педагогічного проектування. На цьому етапі передбачається забезпечення активізації професійного само- і взаєморозвитку та вдосконалення й системного підходу до створення певної структури заходів із відповідним змістом, формами і методами науково-методичної роботи з чітко визначеними характеристиками, логічною побудовою в контексті означеної проблеми. Діяльність педагогічного колективу спрямовувалася на розробку та проведення таких заходів, як семінари-тренінги, методичні об'єднання, творчі групи, школа передового досвіду. Зазначені форми сприятимуть:

- забезпеченню глибини змістового аспекту методичної роботи закладу освіти щодо організації проектно-технологічної діяльності вчителя, формуванню вміння планувати та прогнозувати результати діяльності (показники змістовно-діяльнісного критерію);
- забезпеченню системності організації проектно-технологічної діяльності вчителя в методичній роботі закладу освіти і формування компетентності вчителя в теорії і практиці педагогічного проектування (показники когнітивно-системного критерію);
- впровадженню інтерактивних, інноваційних форм і методів органі-

зації проектно-технологічної діяльності вчителя в системі методичної роботи (показник інноваційно-творчого критерію);

- забезпеченню формування вміння оцінювати результати проектування власних систем навчання (показник мотиваційно-оцінювального критерію).

Метою третього етапу – продуктивно-творчого – було впровадження в практику роботи загальноосвітнього навчального закладу власних інноваційних дидактичних проектів. Продуктивно-творчий етап передбачав забезпечення активізації професійного само- і взаєморозвитку та вдосконалення. На третьому етапі здійснюється впровадження власних педагогічних проектів учителів, результати яких відображатимуться у виступах на конференціях, зборах, засіданнях, публікаціях тощо. Це сприятиме:

- забезпеченню системності організації проектно-технологічної діяльності вчителя в методичній роботі закладу і формуванню його компетентності в теорії і практиці педагогічного проектування (показники когнітивно-системного критерію);
- формуванню вміння оцінювати результати проектування власних систем навчання (показник мотиваційно-оцінювального критерію) і вміння планувати та прогнозувати результати діяльності (показник змістовно-діяльнісного критерію);
- забезпеченню використання інтерактивних, інноваційних форм і методів організації проектно-технологічної діяльності вчителя в системі методичної роботи, проявів ініціативи і творчості вчителя при створенні власних систем навчання (показники інноваційно-творчого критерію).

Далі детальніше представимо змістовий аспект запропонованої моделі через розкриття змісту роботи щодо кожної обраної організаційної форми.

Серед індивідуальних форм організації проектно-технологічної діяльності вчителя в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи було визначено самоосвіту. Завдяки участі в різних заходах внутрішньошкільної науково-методичної роботи вчитель підвищує свій творчий потенціал, розширює діапазон творчості у професійній діяльності, що спонукає до самостійної роботи над підвищенням фахового рівня з обраного напрямку. Цьому сприятиме складання творчого “портфеля”, орієнтовний зміст якого ми пропонуємо такий: глосарій (тезаурус, словник понятійного апарату з проблеми); бібліографія; конспекти літературних джерел; збірка статей, доповідей самого вчителя; структурно-логічні схеми (алгоритми, таблиці, моделі); діагностичні матеріали (анкети, тести, опитувальники); методична скарбничка (збірка тематики, планів, сценаріїв, програм, педагогічних проєктів, у тому числі і власних).

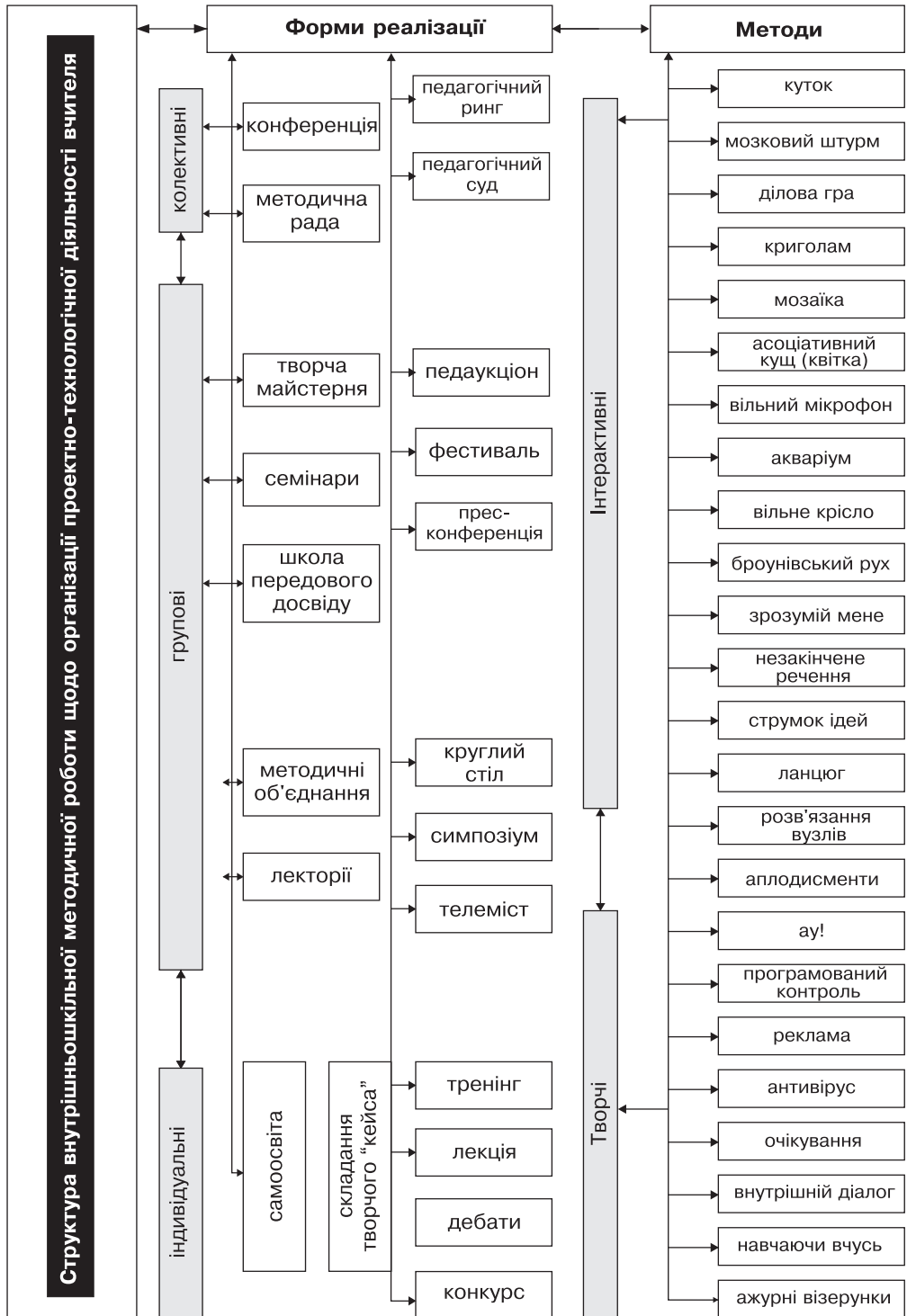
Серед колективних організаційних форм було визначено методичну раду та конференцію. Підготовка та проведення методичної ради здійснюється на першому етапі з метою активізувати стимулювання професійної діяльності кожного з членів педагогічного колективу на проектно-технологічну діяльність. Для цього потрібно розкрити актуальність, функціональність, широкі можливості, які відкриває оволодіння вчителем навичками педагогічного проектування. За рішенням методичної ради науково-методична робота в загальноосвітньому навчальному закладі спрямовується на оволодіння методологією педагогічного проектування. Форми і методи проведення відкритої методичної ради мають бути обрані кожним закладом довільно залежно від особливостей його типу, складу педагогічних працівників тощо.

Підготовка та проведення конференції здійснюється на останньому етапі з метою оприлюднення результатів, отриманих педагогічним колек-

тивом завдяки організації проектно-технологічної діяльності вчителів у системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи, а також з метою поширення досвіду, пошуку односторонців та встановлення зв'язків для подальшої спільної роботи в цьому напрямі. Ця колективна організаційна форма також має бути організована і проведена кожним закладом з урахуванням їх можливостей як у плані фінансового забезпечення, так і в плані кадрового, технічного тощо. Тому ми не пропонуємо ніяких розробок, планів, схем щодо проведення цих заходів, залишаючи простір для проявів творчості, ініціативності, врахування можливостей кожного закладу.

Далі представимо групові форми організації проектно-технологічної діяльності вчителів у системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Першою з групових форм реалізації системи заходів з організації проектно-технологічної діяльності вчителя було визначено семінари-тренінги, які сприяли б організації роботи вчителя за методом проєктів, що найбільше відповідає запитам формування нового типу організаційної культури діяльності – *проектно-технологічного*. Опановуючи навички організації роботи учнів за методом проєктів, учителі на основі порівняння ознайомилися із засадами педагогічного проектування.

Наступними груповими формами організації проектно-технологічної діяльності вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу є творча майстерня, методоб'єднання і школа передового досвіду. Творча майстерня має ознайомити вчителів зі становленням проектно-технологічної діяльності як інноваційної форми організації педагогічної діяльності вчителя, розкрити технологію педагогічного проектування. На засіданнях методоб'єднань учителі ознайомлюються з об'єктами педагогічного проектування, вивчають їхні ознаки, обирають для себе



об'єкт відповідно до фаху. Школа передового досвіду покликана вивчати, аналізувати педагогічні проекти сучасної школи, ознайомлювати з ними інших.

Запропонована система функціональна. Нами виокремлено такі функції, як соціальна, професійно-компетентнісна, культурологічна. Соціальна функція зумовлюється соціальною значущістю роботи вчителя, його потенційними можливостями, спрямованими на задоволення потреб і запитів суспільства щодо виховання людини з широким колом компетентностей. Професійно-педагогічна функція зумовлена зростанням загальної професійної компетентності вчителя під час оволодіння методологією педагогічного проектування і зв'язками між педагогічною наукою та іншими науками, що встановлюються у процесі педагогічного проектування. Сутність культурологічної функції полягає у формуванні проектної культури вчителя як специфічного новоутворення, викликаного потребами динамічного розвитку різних сфер життєдіяльності як вищої форми педагогічного мистецтва у процесі реалізації професійних функцій.

Пропоновані матеріали було апробовано на базі відділу освіти Болградської районної державної адміністрації Одеської обл., навчально-виховного комплексу "Колегіум" м. Рівного, Слов'янської гімназії м. Києва, загальноосвітньої школи №3 м. Болграда Одеської області.

Експериментальна перевірка системи визначила вплив на трансформаційні процеси у професійній поведінці, стилі роботи і стереотипах учителів, позначилася на ефективності навчальної діяльності учнів. Організація проектно-технологічної діяльності вчителів у тих закладах освіти, на базі яких проводився експеримент, створювала атмосферу інноваційного пошуку, сприяла появі тимчасових творчих груп, введенню нової організаційної одиниці – творчої команди, формуванню нового типу організаційної культури діяльності – проектно-технологічного.

Результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів означеної проблеми. Перспективи дослідження ми бачимо в розробці проблеми підготовки вчителів до здійснення педагогічного проектування в умовах вищої школи та в системі підвищення їхньої кваліфікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учебное пособие. – Казань, 2004. – 212с.
2. Лаптева Н.В. Психолого-педагогическое проектирование в образовании: Учебное пособие. – Киров, 2003. – 68с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304с.
4. Маркова С.М. Теоретические основы проектирования образовательных систем в условиях многоуровневого непрерывного профессионального образования. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – СПб, 2002.
5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.



Управління
школою

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КЕРУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ

**Ольга
АКИМЕНКО**

Старший викладач кафедри психології ЛНПУ ім. Тараса Шевченка

**Грина
АНДРУХ**

Директор КЗ „Луганська спеціалізована школа I-III ступенів № 5”

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

Психологічні аспекти керування пов'язані з розумінням логіки організації соціальних систем, одними з яких є школа та шкільний колектив. Важливими структурними компонентами системи керування виступають суб'єкти керуванням як джерело управлінської активності, які організують діяльність об'єкта керування. У нашій школі провідними суб'єктами управління є директор, адміністрація, Рада школи. Їхнім випереджальним завданням є організація діяльності об'єкта керування – школи та шкільного колективу. Ці два компоненти є не тільки взаємопов'язаними, але й взаємозумовленими.

Соціальне управління – це безперервний процес впливу директора на шкільний колектив з метою організації та координації спільної діяльності для отримання найкращих результатів. Сучасна система управлінських стосунків спирається на два соціально-психологічні феномени: власне управління як цілеспрямований вплив на об'єкт управління та ступінь, міру підпорядко-

ваності, сприйнятливості, нахилу об'єкта управління до цілеспрямованого впливу суб'єкта впливу.

Підпорядкованість системі управління може мати різні форми свого вияву. Може виступати як *покірне підпорядкування*, коли підпорядкованість сприймається як вимушений захід, зовні нав'язане ставлення. У цьому варіанті присутнє слабке розуміння й прийняття мотивів підкорення та повністю є відсутнім почуття відповідальності та будь-яка активність, ініціативність, виявляється приховане мовчазне заперечення та відчуженість. *Байдуже підкорення* виявляється тоді, коли підлеглий у цілому задоволений своїм становищем, хоче звільнити себе від прийняття відповідальних рішень. Проповідується принцип: „хай думає начальник”. Найпродуктивнішим та доцільним підпорядкуванням є *ініціативне підкорення*, що передбачає усвідомлене розуміння та прийняття підпорядкованості, яке спирається на почуття відповідальності, залученості, співпраці, які передбачають усвідомлений, доречний вплив ініціативи та максимальної адаптивності до життєвих ситуацій, що так динамічно змінюються. В основі такого підкорення містяться, з одного боку,

критична оцінка керівника й визнання його авторитету підлеглими, засновані на змістових, особистісних і ділових характеристиках керівника. З другого боку, виявляється мудре, змістовне розуміння об'єктом управління в усій його сукупній складності визначення суті поставлених завдань, визначення тактики і стратегії їх вирішення, що є максимально можливими для ситуації.

На сьогодні керівник повинен вирішувати два взаємопов'язані завдання, від яких залежить успішність його діяльності:

а) опанувати теоретичні засади раціонального управління;

б) уміти творчо використовувати засвоєні теоретичні основи та мудро, коректно, доцільно їх застосовувати в ситуаціях, що виникають.

Свідоме вирішення цих завдань дозволяє керівнику забезпечити цілеспрямовану та скоординовану діяльність колективу. Приймаючи управлінське рішення та реалізуючи практичні дії, які є необхідними для функціонування організації в продуктивному режимі, керівник завжди повинен пам'ятати, що організація управління здійснюється через членів цієї організації. Тому значущим в управлінській діяльності керівника є керування живою працею, тобто більш цілеспрямованою діяльністю своїх підлеглих. Найбільш ефективною в психології управління формою взаємодії виступає суб'єкт-об'єктна взаємодія, де суб'єктом виступає керівник (директор школи) та вчительський колектив або окремо кожний учень. Навчально-виховний процес має свої логіку виникнення, динаміку формування та закономірності функціонування. Від його організації залежить ефективність діяльності школи. У цій взаємодії всі учасники розглядаються з позиції системно-структурного аналізу та виступають, з одного боку, як цілісні „умовно автономні” системи з усіма наслідками, що звідси витікають; з другого боку — елементи більш

складної освітньої системи держави. Кожний елемент вказаної системи є умовою ефективного функціонування всієї системи та мірою активності кожного елемента і визначає її загальний результат, її більшу гармонійність, цілісність і сполученість „умовно автономних” елементів взаємодії.

Тільки тоді, коли керівник (директор) усвідомлено розуміє, що кожний із учасників цієї взаємодії є суб'єктами і ступінь залученості цих суб'єктів у процес визначає не тільки змістові характеристики всієї системи, кожного представника окремо, але і сукупний отримуваний результат діяльності. Від особистості керівника, від міри його професійної підготовки, від глибини розуміння всієї своєрідності об'єкта управління, від організованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії залежать не тільки особливості функціонування організації, але її продуктивність. Саме здатність керівника усвідомлено використовувати провідні структурні компоненти управлінської діяльності дозволяє організувати функціонування організації ефективно та продуктивно.

Серед найважливіших структурних компонентів ефективною управлінської діяльності виокремлюємо такі:

- раціоналізм;
- урахування ролі „людського фактору”, ролі людських відносин, особливостей мобілізації „людського фактору”, більшого залучення та задоволення від різних видів діяльності та виявленого лідерства;
- системно-структурний підхід, що дозволяє розглядати організацію в єдності та взаємозв'язку частин, які її складають;
- використання ситуативного підходу, різних типів керування залежно від реальної ситуації.

Ефективно реалізувати ці компоненти в діяльності керівника школи дозволяє використання в діяльності соціально-психологічної служби школи, в діяльності директора та адміністрації, комп'ютерних комплексів

Комп'ютерний діагностично-проектуючий комплекс „УНІВЕРСАЛ” розроблено на базі таких методик психологічного тестування:

- *З.С. Карпенко „Двір”*, що виявляє труднощі особистісного розвитку, експертного оцінювання життєвої активності учнів за основними видами діяльності;
- методики *„Соціум”*, яка містить завдання №1 (діагностику соціально-комунікативного розвитку учнів і впроваджується на основі соціально-психологічного методу, розробленого *Д. Морено*) і завдання №2 (діагностику ціннісних орієнтацій учнів за основними видами діяльності);
- **діагностику родинних стосунків** за методикою *А.Л. Варга та В.В. Століна*;
- **діагностику ціннісних пріоритетів** учнів за методикою *Е.П. Тищенко* (модифікації *В.О. Киричука*).

Усі дані, що отримуються таким чином, проходять комп'ютерну обробку в комп'ютерному класі „Універсал”. Цей комп'ютерний комплекс використовується в нашій школі для вивчення індивідуальних особливостей учнів.

Комп'ютерний діагностичний комплекс „ПЕРСОНАЛ” розроблено на базі:

- методики психологічного тестування *А. Зворикіна*, призначеної для вивчення загальної характеристики рис особистості;
- методики *Т. Лірі*, що вивчає особливості міжособистісних стосунків;
- методики *З. Резанкіної і Г. Резанкіної*, що дозволяє вивчити риси професійної діяльності і визначити психологічний портрет викладача навчальних закладів;
- „Соціально-психологічної установки”, розробленої на базі методики *О. Потьомкіної* та призначеної для визначення соціально-психологічної орієнтації особистості;
- „спрямованості особистості”, розробленої на основі методики *Б. Басса* та призначеної для визначення соціальної спрямованості особистості;
- методики визначення мотиваційної сфери особистості, що вміщує в собі методики „Мотивація схвалення” *Д. Марлоу і Д. Краун*, „Мотивація успіху” *Т. Елерс*, „Мотивація уникнення невдач” *Т. Елерс*, „Мотивація готовності до ризику” *Шуберт*;
- вивчення лідерства і стилів управління на базі таких методик: „Стиль управління” *Л.В. Подоляк*, „Лідерство”, за редакцією *Н.А. Литвінцевої*, „Самоврядування”, за редакцією *Л.Д. Столяренко*;
- вивчення особливостей роботи в команді на основі таких методик: „Стилі ділового спілкування”, за редакцією *Н.В. Самоукиної*; „Особливості темпераменту” *В.В. Русалова*; „Ролі у команді” *Р.М. Белбіна*.

У нашій школі ця програма використовується для вивчення учительського колективу та дозволяє не тільки отримати психологічний профіль кожного учителя, як повну, так і скорочену характеристику особистості, але, що особливо хочеться підкреслити, і всього колективу школи.

„Універсал” і „Персонал”, які розроблено і запропоновано до впровадження доцентом кафедри психології ЦППО АПН України, старшим науковим співробітником Українського наукового методичного центру практичної психології і соціальної роботи *В.О. Киричуком* (див. вріз на цій сторінці).

Використання комп'ютерних класів „Універсал” і „Персонал” дозволило створити банк даних на всіх учасників навчально-виховного процесу, більш конкретно визначити загальні вагомні завдання школи, усіх підлеглих підрозділів, як актуальні, так і найбільшчі. Свідомо планувати й координувати діяльність кожного класу, усіх складових його успішності окремо й усього колективу в цілому. Результати дозволили отримати кількісні показники проблем і потенційних можливостей фізичного, психічного, соціального та духовного розвитку кожного елемента та всієї цілісної соціальної системи — школи й на основі цього визначити комплекс актуальних проблем і потенційних можливостей школи. Визначити серед них найважливіші та другорядні причиново-наслідкові зв'язки та підібрати більш доцільні засоби корекції.

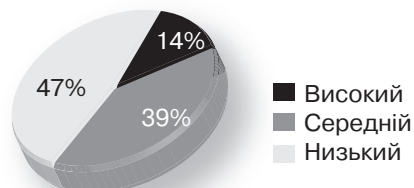
На базі отриманих результатів за допомогою комп'ютерного комплексу „Персонал” основною проблемою школи, за підсумками 2005-2006 р., є існування низького рівня впевненості в собі та позитивного егоїзму — 92%; при наявності великої самовіддачі на користь іншим на-

віть наперекір власним інтересам – 54%. Аналізуючи ці показники та визначаючи їх як проблему, слід підкреслити, що в основі їх міститься відсутність знань про свій внутрішній потенціал, відсутність навичок та вмій для засвоєння його та гармонійного виявлення в різноманітних ситуаціях сьогодення. Чим менше людина розкриває свій внутрішній потенціал, тим більшою мірою вона орієнтується на суспільну точку зору, почуває себе невпевнено, залежно від ситуативного керівника. На основі цих показників керівник не тільки повинен якомога більше разом обговорювати, залучати й вирішувати важливі проблеми школи, а й, організовуючи роботу соціально-психологічної служби школи, особливу увагу приділяти розвитку своєрідності кожного члена колективу та виявлення внутрішньої самобутності кожного з учасників НВП.

Серед потенційних можливостей колективу виявилися: бажання підтримувати з усіма добрі стосунки та емоційну стабільність – 86%; високий рівень прийняття себе та інших, добрий психоемоційний фон – 85%; реалістичність у судженнях і вчинках, незалежність – 84%; уміння безконфліктно вести спільну діяльність, наполегливість, енергійність – 80%; впевненість, наполегливість у досягненні результату – 78%; часткова готовність до ризику – 78%; спрямованість на співробітництво з оточенням – 73%. Ці можливості як основні цінності в організації діяль-

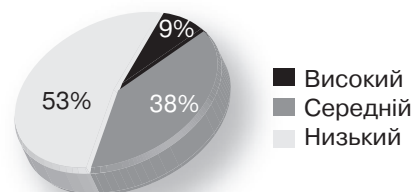
Діаграма 1

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ АВТОРИТАРНОСТІ



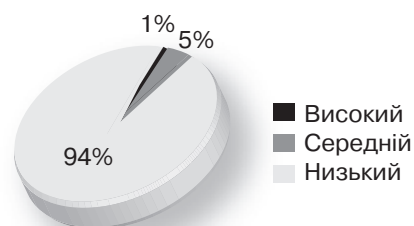
Діаграма 2

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ ПОКІРНОСТІ, СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ



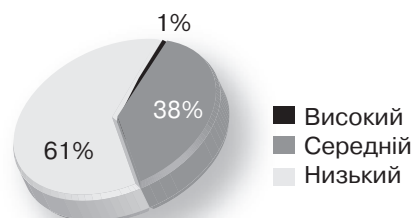
Діаграма 3

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ НЕЗАЛЕЖНОСТІ



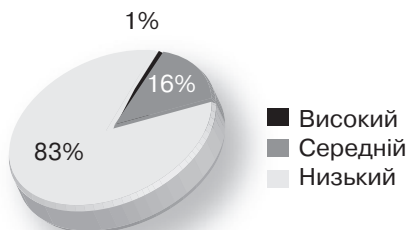
Діаграма 4

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ ЗАЛЕЖНОСТІ



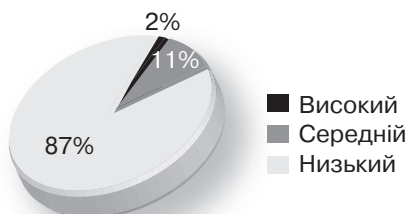
Діаграма 5

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ АГРЕСІЇ



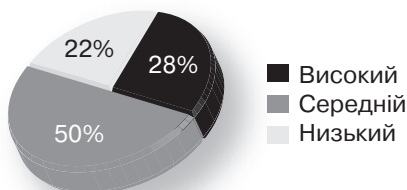
Діаграма 6

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ НЕДОВІРИ, СКЕПТИЧНОСТІ



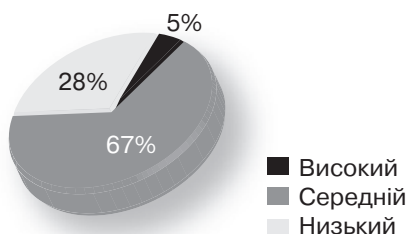
Діаграма 7

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ АЛЬТРУЇЗМУ



Діаграма 8

Міжособистісні стосунки РІВЕНЬ СПІВПРАЦІ



ності школи дозволяють мудро вирішувати проблеми, що виникають, тощо. Чим більшою мірою керівнику школи вдається підтримувати й залучати ці цінності та форми взаємодії, тим вищим буде результат спільної діяльності школи, творчість і залучення кожного, а головне – задоволення від цієї праці.

Аналіз отриманих результатів за допомогою діагностичного комплексу „Персонал” дозволив визначити найважливіші характеристики об’єкта управління і, враховуючи отримані результати, більш ефективно організувати роботу шкільного колективу.

Проаналізувавши стан міжособистісних стосунків у колективі, ми звернули увагу на присутність елементів авторитарності в колективі: висока авторитарність виявлена у 12% взаємовідносин, середня авторитарність – у 39% (діаграма 1).

Ці показники вказують на необхідність звернути більш серйозну увагу на засвоєння та впровадження різноманітних прийомів співробітництва в різні форми діяльності школи.

Про нормальні, ділові відносини в колективі свідчить відсутність сором’язливості та покірності (діаграма 2), прагнення до незалежності та залежності – 61% опитаних (діаграма 3, 4).

У процесі дослідження було встановлено низький показник агресивності – у 83% опитаних, що свідчить про гарні міжособистісні стосунки та присутність внутрішнього прийняття, яке формується в колективі на

підставі цінностей, зафіксованих у потенційних можливостях колективу (діаграма 5).

Низький рівень недовіри – 87% опитаних (діаграма 6) та значний рівень альтруїзму, середній – у 50%, високий – у 28% (діаграма 7).

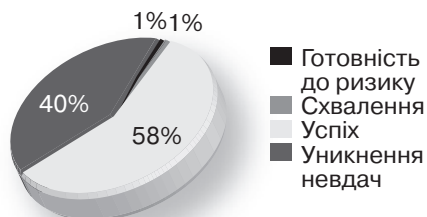
Переважно середній рівень співробітництва у 67% опитаних може виступати показником гарного психологічного клімату колективу та завданням опанування більш досконалих форм взаємодії та співробітництва (діаграма 8).

Основою будь-якої діяльності є мотив, який спонукає до діяльності та пояснює, чому виник стан активності, на що він спрямований, заради чого здійснюється ця діяльність, як за допомогою цієї діяльності особистість себе персоналізує. Аналіз мотивів діяльності дозволяє глибше розуміти внутрішні причини діяльності цілого колективу та окремого його представника зокрема й на підставі отриманих даних своєчасно надати допомогу та підтримку або координувати, контролювати, направляти. Серед визначальних мотивів діяльності нашого колективу було виокремлено: орієнтацію на успіх – 58%; уникання невдач – 40% (діаграма 9).

Очікування схвалення як визначальний емоційний компонент діяльності виступає показником пріоритету міжособистісних стосунків над усіма іншими видами. Несформованість внутрішніх орієнтирів діяльності та наявність у колективі особливих емоційно-почуттєвих відносин. Ця своєрідність

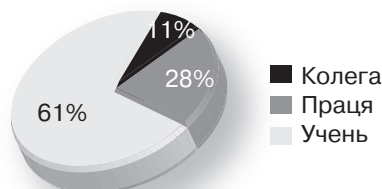
Діаграма 9

Відсоткове відношення емоційної діяльності педагогічного колективу



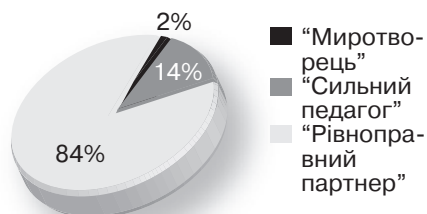
Діаграма 10

Профіль особистості ЦІНІСНІ ПРІОРИТЕТИ



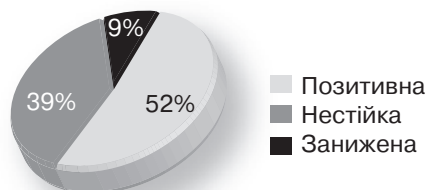
Діаграма 11

Профіль особистості педагога СТИЛЬ ВИКЛАДАННЯ



Діаграма 12

Профіль особистості педагога САМООЦІНКА



показує особливі вимоги до керівника, перш за все у сфері спілкування та побудови відносин, котрі повинні бути, з одного боку, діловими, з другого – емоційно насиченими. Він повинен уміти урахувати внутрішню своєрідність кожного, орієнтувати усіх на здобуття значущого загального результату, показуючи його вагу як для кожного, так і для всього колективу в цілому. Високий відсоток орієнтації на успіх звертає увагу на необхідність постійного навчання членів колективу реальним засобам та способам здобуття успіху в певному виді діяльності. Високий відсоток уникання невдач свідчить про необхідність обов'язкового поетапного контролю, який міг би дозволити своєчасно звертати увагу на можливі труднощі в діяльності та в здобутті значущого позитивного результату й надання своєчасної необхідної допомоги, корекції та підтримки.

Здобутий за допомогою комп'ютерного комплексу „Персонал” профіль особистості педагога відображає змістові характеристики основних аспектів учительської праці, а саме: ціннісним пріоритетам учителя внашому колективі є учень – 61% опитаних (діаграма 10); у визначальному стилі викладання, у нашому випадку „Рівноправний партнер” – 84% опитаних (діаграма 11).

Переважає психоемоційне ставлення: 56% – емпатія, 44% – урівноваженість, може виступати показником наявності гарних відносин співробітництва

між учителями та учнями в цілому та виявлення необхідних програм у розвитку даних якостей та своєрідності, як в усього колективу, так і в конкретних вчителів, що потребують додаткової допомоги та корекції.

У профілі „Особистість учителя“ звертає на себе увагу присутність нестійкої самооцінки у 39% вчителів (діаграма 12).

Це свідчить про необхідність допомоги, підтримки, розуміння з боку як керівника, адміністрації, керівників методичних об'єднань, так і колег.

Аналіз типів особистості та своєрідності їх прояву в колективі свідчить про високі вимоги, які постають перед керівником, і необхідності наявності в нього вмінь знаходити індивідуальний підхід до кожного, вправно залучити кожного до спільної справи, поєднувати індивідуальні особливості всіх у спільній діяльності.

На першому місці в діяльності кожного керівника повинні бути люди. Це є запорукою успіху в діяльності всієї організації. Комп'ютерні комплекси „Універсал” та „Персонал” дозволяють не тільки отримувати потрібні дані про змістовий характер управлінського процесу, але й у сполученні з опанованою управлінською культурою здобувати якісний результат діяльності всієї організації.

ЛІТЕРАТУРА

Урбанович А. А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2005. – 640с.

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА УКРАЇНОМОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ



Управління
школою

Післядипломна педагогічна освіта в Україні залишається, з одного боку, основною ланкою в підвищенні освіченості, поінформованості, адаптації вчителя, а з другого – є своєрідним випереджувальним механізмом, що зміщує акценти з накопичення інформації на формування й розвиток у педагогів здатності практично діяти, застосовувати інноваційні технології і власний досвід у ситуаціях професійної діяльності.

Одним із шляхів оновлення і підвищення якості післядипломної педагогічної освіти є впровадження компетентнісного підходу до змісту та організації навчального процесу. У сучасній науковій психолого-педагогічній літературі поняття „**компетентність**” визначається як готовність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних і практичних надбань і досвіду, наближених до світових вимог і стандартів. Під терміном „**компетентність**” розуміється передусім коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. Одним із результатів післядипломної педагогічної освіти є набуття педагогом компетентностей, необхідних для педагогічної діяльності.

За своїм змістом поняття „**компетентність**” ширше від поняття „**компетенція**” і передбачає здатність вчителя до конструкторсько-прогностич-

ної, планувальної, операційної, моніторингово-рефлексивної діяльності на технологічному рівні.

Визначальними у структурі діяльності й особистості вчителя-словесника є такі **компетенції та компетентності**:

1. **знання мовно-стилістичних засобів** (орфоепічних, орфографічних, лексичних, фразеологічних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних);

2. **володіння нормативним мовленням** (що відповідає системі мови, не суперечить її законам, у якому не допущено стилістичного і стильового дисонансу та змішування норм різних мов під впливом білінгвальної мовленнєвої практики);

3. **власний мовний стиль** – відповідність чинним мовним нормам, володіння позамовними засобами, системою невербальних засобів спілкування (знаки неканонічної фонетики, міміка, пантоміміка, предметні знаки та ін.);

4. **культура українського літературного мовлення вчителя** – розуміння тонкощів і краси мистецького використання мови, точність, логічність, досконалість, багатство, доречність, виразність, чистота, словесно-естетичний рівень подання мовленнєвих знань);

Людмила НАБОКА

Доцент Університету менеджменту освіти АПН України, кандидат педагогічних наук

Лідія НІКОЛЕНКО

Доцент Університету менеджменту освіти АПН України, кандидат педагогічних наук

5. **володіння методами навчання мови** з урахуванням особливостей роботи з розвитку мовлення:

- *теоретичними* (робота з лінгвістичними термінами для з'ясування відповідних понять: повідомлення, бесіда, читання підручника);
- *теоретико-практичними* (робота з окремими одиницями мови, їхніми формами для ідентифікації їх з відповідними лінгвістичними термінами, а також для запам'ятовування традицій уживання їх у мовленні: спостереження, розбір, диктант, видозміна, конструювання);
- *практичними* (робота з текстами для запам'ятовування традицій, уживання мовленнєвих одиниць у мовленні з метою розвитку зв'язного мовлення: переказ, твір);

6. **уміння послуговуватися лінгвістичними знаннями** в різних ситуаціях комунікації, здатність до самоконтролю і самокорекції у процесі мовного спілкування;

7. **високий рівень комунікативно-риторичної компетентності** та володіння методикою контролю навчальних досягнень учнів у комунікативній змістовій лінії (усний твір, усний переказ, діалог, читання вголос, читання мовчки).

Отже, під поняттям *компетентнісний підхід* до професійної підготовки фахівців у системі післядипломної освіти розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей педагога. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності особистості, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою педагога. Так, ключова для кожного педагога компетентність „продемонструвати творче мислення” в процесі навчання дисциплін у галузі „мова та комунікації” передбачає: отримання й створення різних типів повідомлень; застосування різних інструментів відповідно до потреб аналізу різних текстів та культурних феноменів; інтегрування лінгвістичних та інтерпретаційних знань і вмінь у різних ситуаціях спілкування; апробування й застосування культурної функціональної грамотності та відповідних усвідомлених умінь. Спеціально предметні

компетентності вчителя-словесника, які ґрунтуються на загальнопредметних компетентностях, визначаються як компетентність у розумінні загального змісту усного повідомлення; здатність розрізняти суттєву та другорядну інформацію; компетентність у створенні усного повідомлення та в розумінні письмового повідомлення; компетентність у створенні письмових повідомлень; культурні, інтеркультурні, функціональні компетентності.

На сучасному етапі актуалізовано проблему філологічної парадигми в післядипломній педагогічній освіті, яка передбачає зосередити увагу освітян, науковців, практиків на лінгвокультурологічну компетентність у професіограмах учителів-словесників, у їх інтелектуально-креативній діяльності. Мовна/мовленнєва компетентність вчителів є об'єктивною передумовою успіхів у професійній діяльності. Мова – універсальний вербальний код, який обслуговує соціум для здійснення насамперед основних мисленнєвих операцій з інформацією.

Формування мовної особистості буде результативним за таких умов: коли враховуються соціологічні, лінгвістичні, психологічні, психолінгвістичні, лінгводидактичні, культуролінгвістичні чинники української мови; розробляється зміст навчання української мови з урахуванням психологічного, особистісного, комунікативно-діяльнісного, функціонально-стилістичного, етно- та соціокультурологічного підходів до навчання мови, що забезпечить формування мовної, мовленнєвої, комунікативної, культурологічної компетентності учнів; відбір таких форм, методів, засобів навчання, які постійно залучали б учнів до активних форм спілкування; чергування репродуктивних і креативних дій у системі роботи через упровадження вправ на вдосконалення аудіативних і читальських умінь під час продуктивних видів мовленнєвої діяльності.

Отже, перед учителями-словесниками сьогодні стоїть завдання не просто дати учням певні знання з української мови, а *сформувати мовну особистість*, людину самодостатньо комунікативно компетентну, здатну й готову до спілкування в будь-якій життєвій ситуації.

А це висуває нові вимоги до фахової підготовки та перепідготовки вчителів-словесників.

Післядипломна педагогічна освіта визначає мету й завдання професійного розвитку вчителя української мови та літератури як розвиток україномовної компетентності педагогів в умовах забезпечення інтеграції, мобільності й духовності особистості як критеріїв її розвитку та самореалізації.

Основні концептуальні положення розвитку україномовної компетентності вчителів ґрунтуються насамперед на визначенні поняття „**україномовна компетентність**” з точки зору мовознавчої та педагогічної традицій, а також з точки зору еволюції цього поняття в післядипломній педагогічній світі.

Пошук механізмів, змісту і форм розвитку україномовної компетентності педагога в системі післядипломної освіти неможливі без визначення її складових та розробки технологічних моделей її формування на засадах мовознавства.

Серед **складових україномовної компетентності** ми виокремлюємо:

- *знання теоретико-методологічних основ навчання мови*, актуальних проблем мовознавства як науки про мову, державних документів про мову та складових реформування філологічної освіти, знання мовної системи та змістового наповнення освітньої галузі „Мова і література”, особливостей сучасного уроку мови й літератури та технологій навчання, новітніх досягнень лінгводидактики й методики викладання української мови та літератури тощо;

- *знання функцій мови* (комунікативної, перцептивної, етикетної та ін.) в організації роботи з усним та писемним текстом, у реалізації власного мовного спілкування та мовної творчості, дискурсивно зорієнтованого мовного спілкування тощо;

- *якості мовлення*, що характеризують учителя як сформовану національно-мовну особистість (правильність з погляду лексики, фонетики, вимови; дієвість і змістовність мовлення: ясність, простота, доступність, послідовність у викладі матеріалу і т.д.; спря-

мованість, переконливість, емоційність мовлення);

- *якості особистості вчителя*: інтелект, філологічний кругозір, мовна свідомість, мовленнєва здатність, лінгвістична компетентність та ін.

Мовна і мовленнєва підготовка в системі післядипломної освіти має забезпечити формування **якостей мовлення**, важливих для професіограми вчителя-словесника, зокрема:

- правильність з погляду лексики, фонетики, вимови, наголошування слів, побудови фраз;
- дієвість як засіб навчання й виховання (змістовність мовлення – якість, простота, доступність);
- струнка система викладання (послідовність у повідомленні матеріалу, поступовість у наростанні труднощів);
- спрямованість (урахування рівня сприйняття учнем того, що мовиться);
- переконливість і впливовість.

Базою для високого рівня професійного мовлення педагога є розвиток таких його якостей, як інтелект особистості, готовність до психолого-педагогічної діяльності, мовленнєва здатність, мовна свідомість. Саме такий фахівець здатний на високому рівні ефективності забезпечити активне володіння учнями державною мовою, формувати в них мовну, комунікативну та лінгвокультурологічну компетентності у різних сферах і жанрах мовлення, формувати мовну особистість школяра на основі комунікативно-діяльного, культурознавчого, проблемного та особистісного підходів.

Отже, переважно інформативний та схоластичний характер професійної підготовки вчителів-словесників, спрямований зазвичай лише на оновлення знань з теорії та методики викладання предмета, потребує, на наш погляд, переорієнтації на вироблення професійно-апперцептивної поведінки та **україномовного мислення** вчителів, яке включає *три взаємопов'язані складові*:

- процедурні знання (знання мовної системи);
- апперцептивні вміння (сукупність досвідних умінь сприймати

об'єктивну мовно-комунікативну діяльність);

- поведінкові мовленнєві образи як код-структури в ситуаціях професійної діяльності, де об'єднано процедурні знання та апперцептивні вміння.

У цьому контексті актуалізується готовність учителя-словесника до вдосконалення як власного мовлення, так і мовлення школярів, зокрема діалогічного, що ґрунтується на врахуванні педагогічних закономірностей і лінгво-методичних принципів: взаємозв'язку в навчанні, вихованні та розвитку учнів, функціонально-комунікативної спрямованості навчання мови, стилістичної диференціації, взаємозв'язку в розвитку усного й писемного мовлення, мовлення й мислення тощо. Слід зазначити, що ефективна реалізація цих та інших принципів можлива за умови активного керівництва процесом навчання учнів, яке полягає в тому, що формування комунікативних здібностей учнів має бути під постійним контролем учителя, спрямовуватись у потрібне річце.

Саме тому в змісті курсової підготовки вчителя-словесника ми виокремимо **чотири модулі**.

До модуля „*Теоретико-методологічні засади вивчення української мови в загальноосвітній школі*” можуть бути включені теми на поглиблення компетенції вчителів щодо місця мови у формуванні культурної парадигми нації, з проблем реформування мовно-літературної освіти, культурологічного під-

МЕТОДОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ в галузі мовознавства як науки про мову (О. Тищенко) визначають україномовну компетентність як імпліцитне знання універсальних та ідіоетнічних рис української мови і його експлікацію в процесі спілкування відповідно до пресупозиції та установок комунікантів у педагогічному дискурсі.

Спираючись на педагогічну традицію, М. Скрипник визначає україномовну компетентність як систему професійної здатності вчителя, що виявляє себе у використанні знань теорії навчального предмета методично вміло формувати мовну, комунікативну, апперцептивну та інтерактивну компетентність учнів в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин.

ходу як імператива розвитку мовленнєвої компетентності учнів, проблеми реалізації змістових ліній програм з мови, психолого-методичних основ навчання мови, особливостей відбору змісту сучасного уроку української мови.

У модулі „*Практичні проблеми мовознавства у навчанні мови*” акцентуватиметься увага на вивченні синтаксису, оскільки вдосконалення знання предмета і завдань синтаксису простого речення і словосполучення, вмінь і навичок вільного володіння синтаксисом в усіх сферах мовленнєвої діяльності, синтаксичних навичок у процесі конструювання стилістично завершеного тексту має сприяти формуванню компетентності вчителя в навчанні граматики й розвитку зв'язного мовлення учнів.

У контексті інтеграції нормативної і комунікативної мовної культури вчителя на часі ознайомлення вчителів з інноваціями в *методиці викладання мови*, зокрема функційно-комунікативним підходом до вивчення мовних явищ, що прогнозовано впливатиме на усвідомлене розуміння вчителем теоретичних аспектів слова і фразеологізмів як мовних засобів, на підвищення якості мовного спілкування. Розгляд лексико-семантичної системи української мови та проблем фразеології передбачає як збагачення мови вчителя, так і розвиток мовленнєвих, лексикологічних і фразеологічних умінь, їхнє застосування в конкретній ситуації спілкування.

З інших актуальних проблем мовної освіти увага вчителів має бути звернена, на наш погляд, до проблем *реалізації функцій мови*, зокрема через організацію мовленнєвої комунікативної діяльності учнів, роботи з діалогічним текстом з метою розширення методичного діапазону вчителів, впливу на дитячу вимову, розвитку мовного мислення учнів. Проблеми розвитку зв'язного мовлення учнів якнайщільніше пов'язані з розвитком нормативного мовлення вчителів та здатності послуговуватись лінгвістичними знаннями з метою розвитку власного мовлення. Тому практичні форми занять, зокрема тренінги, сприятимуть розвитку навичок учителів проектувати навчально-пізнавальну діяльність учнів щодо засвоєння мовних знань і вироблення мовленнєвих умінь

і навичок та одночасно орієнтовано на формування однієї з провідних компетенцій вчителя-мовця – володіння словом.

Важливою складовою змісту навчання в післядипломній освіті є проблеми сучасних технологій навчання мови, насамперед щодо компетентного використання технології модульно-розвивального та інтенсивного навчання мови, інформаційних та телекомунікаційних технологій.

З урахуванням складових україномовної компетентності ми зосереджуємо увагу організаторів професійної підготовки вчителів-словесників на необхідності внесення у зміст навчання проблематики з розвитку вчителя як мовної особистості, удосконалення культури мови і культури мовлення, поглиблення знань учителів щодо функціональних можливостей мови, розвитку вмінь користуватися нормами літературної мови відповідно до всіх її стилів, збагачення мови вчителя за рахунок її національно-культурного компонента.

Однією з актуальних проблем професійної підготовки вчителя залишається розвиток ключових освітніх компетенцій, зокрема комунікативно-мовленнєвої, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях.

Актуальність розвитку комунікативної компетенції зумовлена необхідністю мовленнєвої підготовки, зорієнтованої на практичну спрямованість змісту навчання мови, надання пріоритету формування в учителів умінь і навичок спілкуватися в різних сферах соціального життя.

В основі комунікативної методики навчання педагогів з української мови в післядипломній педагогічній освіті є: теорія мовленнєвої діяльності; мовленнєве спілкування та його різновиди; інтерактивне навчання й текстова основа занять; комунікативна, мовленнєва, мовна, соціокультурна й діяльнісна (стратегічна) компетенція педагогів.

Отже, *комунікативний підхід до вивчення мови полягає в засвоєнні основ лінгвістики* – тієї сукупності мовних знань, які забезпечують формування мовлен-

невих умінь і навичок, необхідних кожній людині впродовж усього життя.

Теоретичною базою комунікативної методики навчання української мови є усвідомлення сутності понять *мова, мовлення, мовленнєва діяльність і спілкування. Спілкування* – це процес взаємодії співрозмовників, ставлення людей одне до одного і процес взаємовпливу й співпереживання та взаєморозуміння. У мовленнєвому спілкуванні виділяються три сторони: інтерактивна (взаємодія), комунікативна (прийм, передача інформації та обмін нею), перцептивна (сприйняття і розуміння людьми одне одного). Педагоги, таким чином, набувають соціально-комунікативного досвіду – здатності вступати в контакти між собою, взаємодіяти, обмінюючись інформацією, сприймати і розуміти одне одного. У результаті відбувається формування комунікативної компетенції.

Комунікативна методика спирається на загальні закономірності навчання української мови – постійну увагу до матерії мови, її звукової системи; оцінку виражальних можливостей рідної мови; розвиток мовного чуття, дару слова; випереджальний розвиток усного мовлення, залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики і словникового складу мови.

Тож і технологія навчання в системі освіти дорослих має переважно спиратися на інтерактивні та практичні форми: проблемні семінари, семінари-практикуми, тематичні дискусії, практикуми, практичні заняття і тренінги, що розвивають здатність до дискусивно зорієнтованого мовного спілкування, мовну креативність та апперцептивні вміння.

Розвиток україномовної компетентності педагогів у післядипломній освіті не можливий без створення відповідних умов, за яких кожний учитель має змогу вільно рухатися в культурно-освітньому просторі, самореалізовуватися як особистість і носій національних культурно-освітніх завдань, що забезпечується структурною і змістовою єдністю курсів підвищення кваліфікації, науково-методичною й дослідницькою роботою, самоосвітою протягом усієї професійної діяльності педагога, інфор-

ПАМ'ЯТІ ДРУГА

У травні цього року управлінський корпус країни втратив одну з найяскравіших своїх зірок — передчасно пішов із життя завідувач кафедрою менеджменту освіти Полтавського ОІППО **Іван Володимирович Охріменко**, колишній начальник управління освіти Полтавської області й друг нашого журналу та член його редакційної ради.

Усім, хто працює в системі підготовки педагогічних кадрів та й в системі післядипломної освіти, добре відомі напрацювання нашого Колеги й автора журналу. За життя під його постійною опікою бували шкільні керівники, для яких Він разом з іншими викладачами своєї кафедри й таких самих кафедр з інших ІППО України напрацьовував інноваційні методики їх підготовки за- тим, щоб директори знали, що робити і як робити — від А до Я. За це директори шкіл, і не лише Полтавського регіону, мають завдячувати Івану Володимировичу.

Образ професіонала, щирого, чуйного, вимогливого й добро- зичливого, працьовитого й душевно делікатного, житиме в серцях тисяч людей, які дякують долі, що за життя були знайомі з Іваном Володимировичем. Керівник, як кажуть, від Бога, Іван Володимирович гуртував навколо себе людей, розкривав їхні кращі риси, заряджав усіх енергією свого серця. Біля нього всім нам, його колегам і друзям, було затишно, комфортно і тепло. Думалось і спілкувалось творчо й по-людськи мудро. Він май- стерно творив Собою таку атмосферу й робив це неформально, чудово, без усіляких рамок. Спостерігаючи за ним під час чис- ленних конференцій, я планувала описати для Вас, дорогий чи- тачу, його управлінський стиль: як він чудово і спокійно спіл- кується зі своєю кафедрою, як він керує заходами.

А як він дбав про душу директора, намагався наповнювати її високим, духовним! Чого лише варта остання, організована ним у березні цього року світоглядна екскурсія для директорів шкіл, слухачів курсів підвищення кваліфікації при ПОІППО — “Від Гелона до Мазепи”!

Усі її учасники прозрівали щодо свого коріння, щодо сучас- них методологічних позицій у житті кожного. Ми дуже вдячні Вам, Іване Володимировичу, що Ви щиро ділилися з небайдужими тим, до чого тягнулися самі, чим до того ж сприяли нашим відкриттям людської душі й витоків нашої держави.

Передчасна смерть обірвала безліч планів і бажань, людських устремлень, мрій...

Ті, заради кого Ви, Іване Володимировичу, працювали й жили, гідно дороблять усе вимріяне Вами, бо воно варте того.

Прійми, Господи, цю світлу Людину!

Переконала: до останнього прохання приєднались б усі Ваші, Іване Володимировичу, й мої колеги з системи післядип- ломної освіти України й особливо з Університету педагогічного менеджменту АПН України.

Світла Вам пам'ять, дорогий Друже!

Ольга Виговська,
головний редактор журналу

маційною насиченістю й на- уковістю змісту та форм нав- чання; тісним зв'язком змісту й форм навчання з практи- кою професійної та функціо- нальної діяльності; опорою на інформацію, що здобувається самостійно; піднесенням пре- стижу особистості слухача у власному навчанні, пріори- тетності її через активізацію прояву та розвитку особистіс- них якостей; активно-діяль- нісним характером спілку- вання між тими, хто навчає, і тими, хто вчиться.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вижимова Т.О. Кому- нікативна культура учителя як основа його діяльності [Мовна підготовка вчителя] // Наука і освіта. — 2000. — № 5. — С. 7-9.

2. Горошкіна О.М. Методика навчання української мови в за- гальноосвітніх навчальних закла- дах 3-го ступеня природничо-ма- тематичного профілю: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — К., 2005. — С. 27.

3. Компетентності та ком- петентності: до визначення понять в українському педагогічному кон- тексті. // Відкритий урок. — 2004. — №17-18. — С.13-15.

4. Набока Л. Розвиток україномовної компетності вчителів-словесників. // Педагогічний пошук. — 2007. — №1(53). — С.44-49.

5. Ніколенко Л.Т. Розвиток україномовної компет- ності педагога в полікультур- ному середовищі. //Збірник нау- кових праць Науково-дослідного інституту українознавства. — К.: Поліграфічний центр „Фоліант”, 2007. —Т.13. — С. 271-280.

6. Пентилюк М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концептуальні засади комуніка- тивної методики навчання ук- раїнської мови. // Укр. мова та література. — 2006. — №1. — С.15-19.



Під час екскурсії
“Від Гелона - до Мазепи”
біля дуба Кочубея.
Перший справа -
І.В. Охріменко,
Полтава, березень 2008 р.

РОЛЬ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У СТВОРЕННІ УМОВ ДЛЯ ЗДОБУТТЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

ЯК ОСНОВНА ІДЕЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ



Управління
школою

Проблема якості освіти була актуальною в усі часи. Вимоги сьогодення надають цій проблемі нового бачення: академічні знання стають усе менш головними показниками якості освіти, їм на зміну приходять такі показники, як стійкість мотивації пізнання, здатність до самоосвіти, усвідомлення необхідності освіти впродовж усього життя.

У матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло компетенцій, які вже повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародної комісії з питань освіти ХХІ століття „Освіта: прихований скарб” Жак Делор проголосив „чотири стовпи”, на які спирається освіта: „Навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити”. Таким чином, він виділив, по суті, глобальні компетентності. Так, за Жаком Делором, одна з них проголошує – „навчитися робити з тим, щоб придбати не тільки професійну кваліфікацію, а в більш широкому розумінні компетентність, яка надасть можливість впоратися з численними життєвими ситуаціями та працювати в групі”.

Якою ж повинна бути роль керівника навчального закладу, щоб вирішити поставлені перед освітою завдання? На що необхідно спрямувати навчально-виховний процес у сучасних умовах? Як створити таке освітнє середовище, в якому б органічно поєднувалися і випереджувальні тенденції освіти, і виконання соціального замовлення суспільства? Які зміни потрібні сьогодні у сфері освіти?

Як відомо, управлінська діяльність – робота, що принципово відрізняється від інших видів діяльності. Основні психологічні особливості управлінської діяльності можна звести до таких: велика розмаїтість видів діяльності на різних рівнях управлінської ієрархії; неалгоритмічний, творчий характер діяльності, здійснюваний за нестачі інформації й в умовах мінливої, подекуди суперечливої обстановки; яскраво виражена прогностична природа розв’язуваних управлінських завдань; значна роль комунікативної функції; висока психічна напруга, викликана великою відпові-



Наталія РОМАНЕНКО

Директор Одеського навчально-виховного комплексу №13 „Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – гімназія”, викладач кафедри управління навчальними закладами ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, магістр держуправління

Директор школи, ліцею, гімназії № 2'2008

дальністю за прийняті рішення; висока емоційність як властивість організаційного освітнього середовища; недостатній рівень управлінської культури. Тому актуальним для кожного

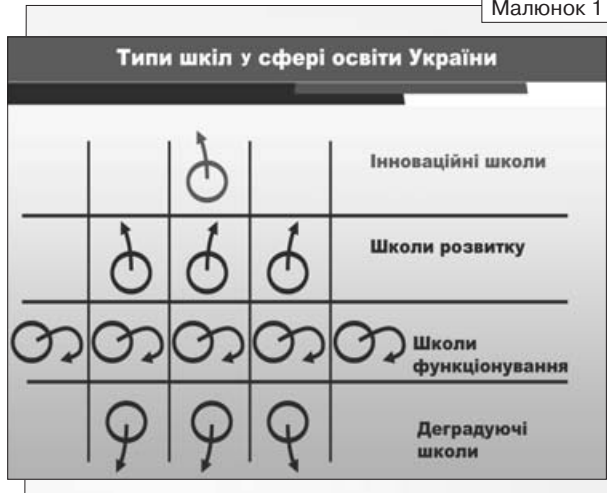
керівника є створення індивідуального стилю керівництва, який стане підґрунтям вибору стратегії діяльності закладу.

Обрана директором школи стратегія діяльності – *функціонувати* (відповідати зовнішнім вимогам, бути не гірше за інших) або *інтенсивно розвиватись* (якісно підвищувати свій професіоналізм, стимулюючи саморозвиток учителів) – буде визначати рівень досягнень учнів школи та способи їх подальшого життєвладштування. Тому важливим є отримання узагальненого уявлення педагогічного колективу про особливості типу школи та визначення характеристики його освітнього середовища (мал.1, табл.1).

Розвивальний тип управління освітньою установою розглядається як альтернатива наявному типу і являє собою організовану діяльність, ініційовану керівником і підтримувану групою однодумців. Ця діяльність спрямована на проведення доцільних змін і припускає створення умов для реалізації компетентності, відповідальності, активності в цілому особистісного потенціалу всіх учасників освітнього процесу.

Т. Чернікова вважає, що школи, які стали на шлях розвитку, проходять певні етапи становлення, їх розмежування дозволяє успішно працювати з педагогічними колективами, які мають різні стартові можливості. Ці етапи містять у собі: системний аналіз стану школи й оцінку можливостей її розвитку; організаційні заходи з трансформації освітньої установи в ре-

Малюнок 1



Таблиця 1

КЛАСИФІКАЦІЯ ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩ за І. Улановською

Тип середовища	Сильні сторони	Можливі слабкі сторони
Навчальна школа	Високий рівень навчальних досягнень учнів	Труднощі особистісної самореалізації педагогів та учнів
Гуманістична школа	Сприятлива психологічна атмосфера	Невисокий рівень предметного викладання
Школа, що розвиває	Висока якість освіти, освоєння способів самоосвіти	Самостійність як особистісна характеристика, що викликає міжособистісні проблеми при переході в інше освітнє середовище
Школа, що виховує	Освоєні норми соціальної поведінки	Спрямованість педагогічної діяльності на "зовнішню" вихованість
Престижна школа	Належна матеріальна база, оснащеність процесу навчання	Розшарування учнів за соціальною ознакою
Школа – "камера схову"	Догляд за дітьми	Формальне забезпечення гаяння часу дітьми, відсутність позаурочних заходів

жим інтенсивного розвитку; активізацію внутрішньої групової комунікації в школі, що розвивається; освітню та консультативну підтримку педагогів і керівників школи, які почали процес здійснення перетворень.

Перешкодою на шляху реалізації розвивального управління стає насамперед одноосібність у прийнятті рішень. Ефективність роботи директора школи знижують також невинуватена витрата зусиль на виконання другорядних завдань, нечіткість розподілу посадових обов'язків, стандартизація спілкування. Найбільш прогресивний і працездатний директор нічого не зможе зробити сам, без готовності педагогічного колективу включитись у процес шкільних перетворень.

Підготовка керівника, який обрав розвивальний тип управління школою, покликана сформувати в нього стратегічне бачення перспектив життєдіяльності окремо взятої школи з урахуванням характеру суспільних змін. Тому робота в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти, не схильних до здійснення розвивальних нововведень може бути спрямована на залучення їх до семінарів і короткострокових курсів підвищення кваліфікації, де в них з'являється можливість ознайомитися з альтернативними видами управлінської діяльності.

Для виявлення та обґрунтування функцій управління освітою, які б спрямовувалися не стільки на функціонування системи освіти, скільки на забезпечення її розвитку, потрібні певні передумови, такі **загальні механізми управління розвитком ЗНЗ** в умовах формування інноваційного освітнього середовища, які б здійснювали: перехід на концептуальний рівень освітньої діяльності з організацією інноваційних процесів; забезпечення відкритості школи до нововведень, укоріненість у регіональну стратегію розвитку освіти; отримання узагальненого уявлення педагогічного колективу про особливості освітнього середовища школи; систематичний моніторинг освітніх потреб суспільства та адаптацію його основних ідей

до контингенту школярів; створення служб підтримки ефективного перебігу інноваційних процесів, використання моніторингових досліджень, психологічної служби, органів громадськості та ін; оволодіння теоріями вітчизняних учених з педагогічного менеджменту, моделювання в управлінні, соціального управління, стратегічного управління, адаптивного управління, психології управління, управління інноваційною діяльністю в ЗНЗ; організацію науково-методичних структур колегіального управління; створення нових форм підготовки педагогічних працівників до інноваційного пошуку; забезпечення державно-громадського управління на рівні міжгалузевих взаємозв'язків (через інтеграцію із структурами інших відомств та установ: культурою, медициною, службою у справах сім'ї та молоді й ін.).

Саме ці механізми було покладено в основу стратегії розвитку Одеського навчально-виховного комплексу №13 „Загальноосвітня школа I-III ступенів – гімназія”. У 2000 році педагогічним колективом школи було взято курс на полікультурну освіту, підвищення ефективності навчально-виховного процесу шляхом чергування різних видів дитячої діяльності, поєднання базової освіти з розвитком творчості й інтелекту учнів.

Проблема, над якою працює школа – „*Проектування особистісно-розвивального змісту навчально-виховного процесу*”, яка здійснюється за проектом В.О. Киричука. Реалізація проблеми передбачає застосування в цілісній системі восьми інноваційних технологій, стрижнем яких є проектування особистісного розвитку учня, що максимально оптимізує процес психо-соціального і духовного розвитку особистості. Упровадження єдиної системи навчально-виховного процесу може забезпечуватися лише за умов наявності сучасної комп'ютерної техніки, спеціального програмного забезпечення, досконалого оволодіння кожним класним керівником, учителем-предметником, адміністрацією школи роботою на персональному

комп'ютері. Тому головним напрямом роботи школи сьогодні є реалізація Програми інформатизації загальної середньої освіти м. Одеси на 2007-2010 роки. Так учителі, які атестуються, творчий звіт готують у вигляді електронної презентації.

Гордістю нашої школи стало впровадження інтерактивних методів і мультимедійних засобів навчальної діяльності для забезпечення переходу на новий зміст навчання. Більшість уроків біології, фізики, історії проходять із використанням мультимедійної

дошки, мультимедійних проекторів та екранів. Завдяки цій техніці стали можливими уроки-перегляди науково-популярних, історичних фільмів, досліджень тощо. Підготовку до ЗНО з історії проводять у комп'ютерних класах, де встановлено відповідну ліцензійну програму самотестування.

А завдяки трьом комп'ютерним класам стало можливим проводити інтерактивну перевірку досягнень учнів майже з усіх предметів. Процес інформатизації плідно втілюється в роботу адміністрації школи. Кабінет директора, секретаріат, шкільна бібліотека, всі кабінети заступників директора, кабінети соціального педагога та шкільних психологів оснащені комп'ютерами, які підключено до мережі Інтернет. Комп'ютери адміністрації об'єднано єдиною внутрішньою мережею, що дозволяє вільно і швидко вести обмін інформацією, документами тощо.

Інформаційні технології застосовуються і в роботі шкільного самоврядування. Учнями школи в мережі Інтернет на сайті www.vkontakte.ru створено спільну групу „13 школа”. До цієї групи входять як учні, так і випускники та вчителі. Випускається шкільна газета „Наші вітрила”, розроблено постери, банери для підсилення продуктивності виховної роботи, що є результатом щирої любові, шани та визнання учнів до рідної школи.

Наш навчальний заклад входить у мережу шкіл сприяння здоров'ю, бере активну участь і посідає чільні місця в багатьох виховних заходах району, міста та області. Так багато років поспіль ми є переможцями в конкурсах „Пісня в солдатській шинелі”, „Молодь обирає здоров'я”, екологічних конкурсах, Всеукраїнському змаганні серед шкільних команд КВН.

На який результат орієнтується колектив ОНВК №13 сьогодні? Ми бачимо його у вихованні конкурентоспроможного випускника школи та ВНЗ, який, за умовним визначенням, стає якісним виміром ефективності функціонування інтегрованої системи освіти, створеної в нашому навчальному закладі.

КРОКИ РОЗВИТКУ ЗОШ №13

Що є критерієм ефективності закладу? Звісно, це кроки його розвитку, а саме:

2003 рік – ЗОШ №13 – член асоціації керівників шкіл України.

2004 рік – переможець Одеського конкурсу „Краща школа року”. Учасник проекту Міжнародного Фонду „Відродження” та АКШУ „Європейські студії”. Загальноосвітній школі I-III ступенів №13 змінено найменування та організаційно-правову форму на Одеський навчально-виховний комплекс №13 „Загальноосвітня школа I-III ступенів – гімназія”.

2005 рік – переможець обласного конкурсу „Одеська якість”. Диплом за активне впровадження Комплексної програми формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків за проектом „Диалог”.

2006 рік – диплом IX міжнародної виставки навчальних закладів „Сучасна освіта в Україні – 2006” за вагомих внесок в інноваційний розвиток національної системи освіти. Грамота МОН України за визначний внесок у впровадженні проекту „Школа проти СНІДу”.

2007 рік – Учасник II Міжнародного гуманітарного Форуму «Відродження, оновлення і розвиток людини». Грамота Академії педагогічних наук України за активну участь у розробці та апробації експериментально-виховної системи „Психолого-педагогічне проектування соціального розвитку особистості учнів ЗНЗ”.

2008 рік – переможець Одеського конкурсу „Школа року” в номінації „Школа професійної майстерності”. Учасник XI міжнародної виставки навчальних закладів „Сучасна освіта в Україні – 2008”.

ПРЯМЕ ФІНАНСУВАННЯ ШКІЛ ЗГІДНО З НОРМАТИВАМИ КОШТИ ІДУТЬ ЗА УЧНЕМ



Управління
школою

К оли в державі економіка розвивається ринковим шляхом, то за цим повинні виникнути зміни і в соціальній сфері – освіті, охороні здоров'я. Справжня ринкова економіка, як це сталося в „цивілізованому світі”, породжує ринок замовників освітніх послуг. Ознакою цього є ринок тих, хто готовий виконати це замовлення. Замовник формує своє замовлення в галузі освіти і намагається знайти такого виконавця, який найповніше задовольнить його замовлення.

Оскільки наша шкільна освіта, по суті, не реформувалася з часів радянської України, то до цих пір єдиним узаконеним замовником є держава. Виконавцем державного замовлення на шкільну освіту є органи управління освітою, які відповідають за те, що відбувається у школах, і одночасно делекують школам частину своїх владних повноважень. А якщо замовник – тільки держава, то їй не треба фінансувати кожного учня, вона фінансує систему освіти в цілому. Коли фінансується освітній заклад, то оплачуються витрати цього закладу. У цьому випадку держава має покривати практично будь-які витрати і не відповідати за їх обґрунтованість. Таке фінансування називається *директивним*.

На протигагу директивному, в основі *прямого фінансування* шкільної освіти закладено принцип „кошти ідуть за учнем”.

Це означає, що кількість коштів, які отримує кожна школа, залежить від кількості її учнів. Якщо учень переходить з однієї школи до іншої, то перша втрачає, а друга одержує за нього кошти. Коли держава закладає норму фінансування на кожного учня (немає значення, на рівні якого бюджету – загальнодержавного, регіонального чи місцевого), то відповідно до законодавства гарантує йому задоволення визначених норм у межах освітнього стандарту. І тоді батьки учня мають право розпорядитися цією нормою як замовники освітніх послуг. Це їхні власні кошти, незважаючи на те, що держава не дає їх на руки. Учень може обирати школу, у якій бажає вчитися. Школа, у свою чергу, повинна прийняти його батьків як замовників, які вклали кошти і прагнуть одержати за них послуги визначеної якості. Одночасно послуги, які перевищують державний (регіональний, місцевий) стандарт, учень може сплачувати з гаманця своїх батьків. Такий стан справ і називається нормативним фінансуванням. Він відображає демократичний, а не тоталі-



Юрій ШУКЕВИЧ

Директор
Фінансового ліцею
м. Києва,
член „Партнер-
клубу”

Директор школи, ліцею, гімназії № 2 2008

РЕАЛІЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Усі роки після проголошення незалежності України йшла героїчна боротьба на всіх рівнях влади за забезпечення найперших, найважливіших потреб школи: опалення, електроенергії, заробітної плати вчителям. Як це не дивно, школи (принаймні в містах) вистояли і навіть поповнилися мережею ліцеїв та гімназій – вони стали називатися школами нового типу, на відміну від традиційних, пострадянських комунальних. Але школи виживали завдяки двом основним факторам впливу: запровадження матеріальної підтримки з боку батьків, а також подвижницька праця вчителів. Влада, спочатку прокомуністична, потім олігархічна, „купувала” освітан обіцянками збільшення зарплати, з одного боку, і погрожувала карами за так звані „побори”, з другого (відомий принцип „батога і пряника”). Громадськість через засоби масової інформації „годувалася” міфами про те, що школи і шкільні вчителі вже практично всім забезпечені, і тому освіта повинна бути якісною й безкоштовною для батьків: явне лицемірство, піднесене в ранг державної політики.

Система управління шкільною освітою так і залишалася надлишково керованою: міністерство – обласне управління освіти – районний відділ освіти – школа. Напрями фінансових потоків теж не змінилися і до цих пір відповідають пострадянській системі централізованого розподілу коштів „з гори до низу”: до школи доходить тільки те і стільки, скільки пройшло сито бюджетів вищого рівня.

Одночасно, в інших галузях господарства країни відбулися бурхливі зміни, які стали називати переходом до ринкової економіки. Пройшовши стадію кримінально-грабіжницького накопичування капіталу, найбільш підприємливі та аморальні громадяни отримали доступ до матеріальних благ, які їм і не снилися в дитинстві: розкішні будинки, яхти, автомобілі, а також вплив на владу. Стало купуватися та продаватися майже все. Із загальної картини трохи випала невелика кількість приватних шкіл, заснована небагатими людьми, переважно освітянами, які намагалися отримати певну свободу для продуктивного навчання та виховання дітей.

Поступово, особливо останні десять років, більшість громадян країни перейшла з державного підпорядкування до приватних структур, маючи тепер як офіційні, так і тіньові доходи (за багатьма джерелами інформації, співвідношення 50:50 залишається незмінним уже багато років). Досить значна частина (до 10% населення) працює за кордоном; крок за кроком утворилася абсолютно надмірна система владних структур, правоохоронних та контролюючих органів, які забезпечили самі себе пристойними соціальними пакетами (та й живуть, як загальновідомо, „не на саму зарплату”).

Серед працездатних жителів чи не в найгіршому становищі опинилися вчителі шкіл; значна частина з них працює за покликанням і не бачить свого життя без крейди в руках та легкого запаху шкільних туалетів; інші – професійно „вигоріли”, але нічого іншого, крім уроків, не вміють і вже не зможуть. Треті – молоді – після закінчення педагогічних університетів приходять до школи, щоб „скуштувати” сучасних реалій освіти, а через рік-два покинути цей „шкільний рай” заради іншого життя.

тарний спосіб взаємовідносин між державою і системою освіти. При цьому слід зазначити, що тільки нормативне фінансування дає права реальної автономії директору школи.

Заради об’єктивності треба зазначити, що вже зараз батьки учнів, безпосередньо фінансуючи школу або іншим чином допомагаючи їй, нерідко визначають себе замовниками тих чи інших освітніх послуг. Справа майбутнього – узаконити такі ринкові підходи в системі загальної середньої освіти.

Що ж стосується відносно невеликої кількості приватних шкіл, освіта в яких взагалі чомусь не фінансується державою (хіба там вчать не українські діти?), то для них (з самого початку діяльності) зрозуміло, що основним замовником є батьки, а нормативи фінансування виробляються економічною практикою виживання.

Крім *прямого нормативного фінансування* шкіл, *подальшої структурно-економічної реформи*, що пов’язані між собою, зумовлять справжні зміни в шкільній освіті:

- прозорий легалізований кошторис школи;
- повна ревізія нормативно-правової бази економіки шкільної освіти;
- багаторівневі економічні моделі фінансування;
- автономія школи;
- громадсько-державне управління шкільною освітою.

Без цього мета „рівного доступу до якісної освіти” так і залишиться тільки привабливим закликком – щось на зразок колишнього „доженемо та переженемо Сполучені Штати Америки”. Але виникає законне питання: коли, як і хто зніщатиме такі реформи?



ГАМАЮН: в слов'янській міфології чарівна пташка з жіночим обличчям, володіє знаннями всього на світі і пророцьким даром: тому, хто чує її спів, відкриваються великі таємниці.

ШКІЛЬНІ МЕБЛІ



Укомплектуємо на всі 100%

- Меблі; навчально-лабораторне обладнання; навчально-наочні посібники та програмне забезпечення для кабінетів фізики, хімії, біології, математики; лінгофонні кабінети
- Обладнання для харчових блоків та їдалень

З нами навчання сучасне!

Рекомендації Міністерства Освіти України та наших клієнтів

04136, м. Київ, вул. Північно-Сирецька, 3
завод "Квазар", ТОВ "Гамаюн", а/с №73
тел.: +38 (044) 205-34-78, 206-08-14
e-mail: volkovgamayun@mail.ru
web: www.gamayun.org.ua

Гкомпанія
Гамаюн



Вітаємо!

ГОНЧАРЕНКО Семен Устинович, академік АПН України, головний науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих, заслужений діяч науки і техніки України, багатомисним вченим дав „путівочку у велику науку”, його книжки і підручники з фізики люблять учні й учителі;



ЄВТУХ Микола Борисович, академік-секретар відділення вищої школи АПН України, автор статей з найбільш актуальних і найактуальніших проблем освіти й практики, чудовий товариш, володар тонкого гумору та філософського ставлення до життя – тож через себе творить високе, духовне, людське, широко вболіває за українського вчителя, школу і її керівника, почесний автор і друг нашого журналу;



ПУКЛІН Віктор Вікторович, колишній заступник директора ЗНЗ № 24 м. Києва, знааний у країні вчитель фізики та більше 40 років – постійний наставник майбутніх учителів фізики, один із керівників з підготовки учнівської команди-учасниці до всесоюзних і республіканських олімпіад з фізики, підготував славу плеяду інспекторів-методистів з фізики як МО УРСР і ЦІУВ, так і МОН України;



ХАЙРУЛІНА Василя Миколаївна, член-кореспондент АПН України, директор Українського коледжу імені В.О. Сухомлинського, заслужений працівник освіти України, створила оазу духовності у своєму закладі, їй притаманна виняткова здатність до нестандартних рішень – долає будь-які установлені шаблони, заворожує громаду піснею та активною позицією в житті, член редакційної ради нашого журналу.

*Щиросердні наші вітання всім ювілярам!
Зичимо щиро вам, щоб і надалі доля ваша
вас не цуралася і щоб у світі вам було
тепло і затишно!*

Щоб щастя всміхалось при кожній годині, щоб спокій і мир панували в родині, незгоди втікали, а люди за щирість завжди цінували.

Хай колоситься нива вашого життя і збираються вами щедрі її врожай!

*Хай здоровиться вам і мріється ще многі літа!
З роси і води вам, дорогі колеги!*

